ASOCIAȚIA
DE CULTURĂ
ARGEDAVA

BIBLIOTECA JUDEȚEANĂ
DINICU GOLESCU
ARGEŞ

OMUL
ŞI
SOCIETATEA

Martie 2011
ISSN: 2069-2196

Coperta – concepție şi grafică: George ROTARU
Procesare computerizată: Georgeta GIUREA

Descriere CIP a Bibliotecii Naționale
Colectiv autori
Omul si societatea/Colectiv autori> Rottarymond&Rotarexim, 2011
456 pagini-14,8/21
ISSN 2068-5963

Tipar ROTAREXIM SA Rm Vâlcea str. A.I. Cuza Nr 5

CONSILIUL ŞTIINŢIFIC

CAPITOLUL I
OMUL ŞI SOCIETATEA – PERSPECTIVĂ TEORETICĂ ŞI DIDACTICĂ

CAPITOLUL II
OMUL ŞI MEDIUL ÎNCONJURĂTOR

CAPITOLUL III
ISTORIE ŞI REALITATE SOCIALĂ

CAPITOLUL al IV-lea
TEORIE ŞI METODĂ

OMUL ŞI SOCIETATEA PERSPECTIVĂ TEORETICĂ ŞI DIDACTICĂ

ASPECTE PRIVIND RECUPERAREA ŞI INCLUZIUNEA ŞCOLARĂ A COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Maria CONSTANTINESCU[*]
Cornel CONSTANTINESCU[**]

Abstract

Social integration of children with special educational needs in mainstream schools has become a major demand of the Romanian education in the current stage of development of our society

Recovery literature and experience have led to the Romanian school crstalizarea psihopefagogice principles and develop a specific methodology, presented in this study

Introducere

A face educație înseamnă a acționa în numele unor exigențe valorizatoare, care imprimă o anumită structură şi funcționalitate demersului educativ. Actorii implicați în acest process sunt puşi în fața unor alternative procedurale, situaționale, de selectare a anumitor conținuturi, de orientare în multitudinea de oferte, posibilități, cerințe.

Investigând universul ființei umane, cadrele didactice se confruntă cu o mare diversitate, care constă în aceea că, sunt puse în situația de a căuta mereu noi soluții la problemele ridicate de copiii care trec pragul grupelor/instituțiilor de învățământ.

În acest caz ne vom referi, în mod deosebit la copiii cu cerințe educative speciale, la necesitatea ca noi, cadrele didactice să avem în vedere faptul că orice copil se confruntă, în anumite cazuri, cu o situație specială care necesită din partea adultului o intervenție specializată.

Integrarea educativă, ca principiu, este sugerată de mult timp în pedagogie şi s-a dezvoltat în contrast cu idea segregării în educație, purtată explicit sau implicit de mai multe platforme educative. Conceptul în discuție dobândeşte o nouă semnificație în raport cu realitatea educației speciale.

Pentru că, de multe ori, se face confuzie între termenii de “integrare” şi incluziune, considerăm necesară diferențierea lor.

Integrarea şcolară reprezintă procesul de includere în şcolile de masă sau în clasele obişnuite, la activitățile educative formale şi nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Percepând şcoala ca principala instanță de socializare a copilului, integrarea şcolară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite şi atitudini, a unor aptitudini şi capacități favorabile acestui proces.

Educația integrată poate fi abordată din perspective diverse:

1.perspectiva psihologică

2. perspectiva pedagogică

3. perspectiva medicală

---

* Profesor unviersitar doctor Şef Catedră Asistență şi Ajutor Socială Universitatea Piteşti
** Conferențiar doctor CJARE Argeş

4. perspectiva sociologică

În plan teoretic, asemenea abordări dintr-o perspectivă sau alta sunt perfect posibile, însă în plan acțional, practic, educația integrată sunt implicate în proporții diferite toate cele 4 aspecte.Insistența mai mare sau mai mică a uneia dintre laturi este determinată de o serie de factori ce țin de:

- calificarea specialistului
- scopul urmărit
- tipul de handicap şi gravitatea acestuia
- vârsta subiectului
- condițiile didactico-materiale

Din punct de vedere psihologic, prin educația integrată a copiilor cu handicap se urmăreşte:

- dezvoltarea la aceştia a unor capacități fizice şi psihice, care să-i apropie cât mai mult de copiii normali;
- implementarea unor programe cu caracter corectiv-recuperativ;
- stimularea potențialului restant, ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să suplinească pe cele deficitare;
- crearea climatului afectiv pentru formarea motivației pentru activitate şi pentru învățare
- asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării şi a cogniției
- formarea unor abilități de socializare şi relaționare cu cei din jur
- dezvoltarea comportamentelor adaptative şi a însuşirilor pozitive ale personalității care să faciliteze normalizarea deplină.

Educația integrată vizează egalizarea şanselor pentru toți copiii şi asigurarea demnității personale, prin asigurarea posibilității de desfăşurare a activității în mediile şi colectivitățile cele mai favorabile dezvoltării individului.

Măsuri în vederea integrării copiilor cu cerințe educative speciale în şcolile de masă

De multe ori copilul cu handicap nu poate răspunde în mod eficient cerințelor specifice comunității normalilor şi dacă eşecurile se repetă ei pot regresa în plan psihic. În acest sens există soluții de prevenire a acestor eşecuri ce se concentrază în:

- pregătirea suplimentară a copilului cu handicap pentru integrare şi pe parcursul integrării
- manifestarea unei atenții deosebite din partea cadrului didactic
- formularea față de copilul cu handicap a unor cerințe gradate, pe principiul de la simplu la complex
- fiecare copil trebuie să beneficieze de un program adecvat şi adaptat de recuperare, care se dezvoltă maximal potențialul psihic pe care îl are.

Acțiuni la nivel local:

- mediatizarea educației incluzive şi a principiilor integrării
- identificarea unor persoane cheie, specialişti în domeniu
- constituirea unui plan de acțiune la nivel local, care să coordoneze aceste acțiuni
- sensibilizarea cadrelor didactice, atât din învățământul de masă, cât şi cel special
- inițierea şi formarea cadrelor didactice în domeniul practicilor incluzive

- constituirea serviciilor de sprijin comunitar.

Acţiuni la nivelul comisiilor de evaluare complexă şi/sau al şcolilor speciale :
- identificarea copiilor care ar putea fi incluşi în programe de integrare
- evaluarea complexă a fiecărui copil şi constituirea echipelor de caz în unele situaţii
- elaborarea şi aplicarea programelor individualizate de stimulare
- identificarea posibilelor şcoli incluzive/integratoare.

Acţiuni la nivelul şcolii incluzive/integratoare:
- acţiuni de sensiblizare a cadrelor didactice din şcoală
- identificarea claselor integratoare
- formarea cadrelor didactice care desfăşoară activităţi cu colectivele integratoare
- sensibilizarea elevilor din şcoală
- sensibilizarea părinţilor elevilor din clasele integratoare

Acţiuni realizate în parteneriat între şcoli speciale şi şcoli integratoare:
- stabilirea parteneriatelor între şcoli
- stabilirea parteneriatelor între clase
- schimburi de experienţă între clasele didactice
- includerea învăţătorului clasei integratoare în echipa de caz
- acţiuni comune de petrecere a timpului liber ale colectivelor claselor partenere

Integrarea fizică:
- includerea copilului ce va fi integrat în activităţile extraşcolare ale clasei integratoare
- participarea la orele de educaţie fizică, desen, muzică a copilului integrat individual sau în grup.

Integrarea funcţională sau pedagogică:
- evaluarea curriculară a copilului integrat
- elaborarea programei şcolare adaptate pentru cazul respectiv
- constituirea unui grup de suport pentru cadrele didactice
- identificarea profesorului de sprijin
- adaptarea metodelor de lucru la clasă
- stabilirea instrumentelor de urmărire a progresului copilului
- monitorizarea copilului de către grupul de suport.

Integrarea socială:
- includerea copiilor integraţi în toate activităţile din viaţa grupului şcolar.

Integrarea societală:
- participarea copilului integrat la activităţile diverselor grupuri sociale din care face parte.

Modele de organizare ale învăţământului integrat pentru elevii cu cerinţe educative speciale

Există o serie de modele de organizare ale învăţământului integrat pentru elevii cu handicap:
1. modelul cooperării şcolii speciale cu şcoala obişnuită
2. modelul bazat pe organizarea clasei speciale pentru elevii cu handicap mintal în şcoala obişnuită

3. modelul bazat pe folosirea unei camere de instruire şi resurse separate în cadrul şcolii obişnuite
4. modelul bazat pe profesorul itinerant, ce deserveşte şcoala obişnuită
5. modelul comun, bazat pe profesorul itinerant ce deserveşte toţi copiii deficienţi mintal dintr-o zonă.

1.Cooperarea şcolii speciale cu şcoala obişnuită

Şcoala obişnuită preia conducerea în dezvoltarea integrării. Şcoala specială ca stabili legături importnate cu o şcoală obişnuită din apropiere. Pentru început, colaborarea constă în vizite între copiii celor douî şcoli, apoi elevii cu handicap vor participa la o parte sau la toate orele celorlalţi. Profesorii din şcolile speciale vor adapta materialele ceruinţelor elevilor cu handicap şi vor sfătui profesorii din şcolile obişnuite privind metodele de predare, planurile lecţiilor.

Avantaje:

- profesorii din şcolile speciale beneficiază de posibilităţile de predare mult mai largi, iar profesorii din şcolile obişnuite se pot informa asupra unor aspecte legate de nevoile individuale ale elevilor şi pot dobândi experienţă.
- Scoala specială poate oferi şcolile obişnuite un plus de resurse
- Copiii normali învaţă despre handicapuri
- Permite valorificarea resurselor şi experientelor deja exdstente în cele doua tipuri de şcoli, fara a necesita cheltuieli suplimentare, insa constituie o forma restransa de integrare, deoarece elevul cu cerinţe speciale işi va continua activitatea extras, colara în spatiile şi decorul rezidential al şcolii speciale de care apartine.
- profesorii din şcoala specială beneficiaza de posibilitSti de predare mult mai largi, iar profesorii din şcoala obişnuita se pot informa asupra multi-plelor aspecte legate de nevoile sj posibilitatile reale ale unui elev cu cerinţe educative speciale.

Dezavantaje:

- se pierde mult timp pe drum
- dificultăţi administrative, bazându-se mai mult pe bunăvoinţa cadrelor didactice.

La prima vedere acest model ar putea fi considerat ca fiind irealizabil, mai ales în conditiile tarii noastre unde, în reprezentarea opiniei publice, profesorii din invatamantul special sunt consideraţi, cel puţin din punct de vedere al statutului, ca fiind inferioră celor din invatamantul de masa, iar unii profesori din şcolile obişnuite, adepji ai modelului şcolii elitiste, nu au puterea, curajul sau buna-credinţa de a recunoaşte ca şi o parte dintre copiii cu deficient pot fi la fel de buni ca semenii lor, consideraţi normală, avand, totodata, dreptul la şanse egale în educaţie şi în pregătirea profesionala. Pentru rezolvarea acestei probleme exista alternativa infiinţarii unor centre de zi pentru copiii deficient (in locul şcolilor speciale, prin divizarea lor), care să include un numar mic de copii şi în care programul de activitate să fie destinat activităţilor recuperatorii, compensatorii şi de consolidare a cunoştinţelor primite la şcoala, iar regimul de viaja să fie unul de tip familial.

2.Organizarea unei clase obişnuite în şcoala obişnuită

Copiii sunt înscrişi în această clasă specială şi profesorii specializaţi desfăşoară munca cu copiii cu handicap, răspunzând de educaţia lor.

Modelul bazat pe camera de instruire şi resurse

Aceasta este o cameră , în cadrul unei şcoli obişnuite, care se află în grija unui profesor specialist în activitatea cu elevii cu handicap. De obicei, copilul cu handicap este înscris în clasa obişnuită şi merge la centrul de resurse, unde beneficiază de sfaturi, instrucțiuni de logopedie sau corectarea deficienței fizice, sau poate merge pentru a lua aparatura specială necesară la ore.

Avantaje:

- copiii pot locui acasă
- oferă ajutor specializat imediat
- învățând împreună, copiii cu handicap pot învăța de la cei normali
- suma de bani necesară este mică
- profesorii din şcoala obişnuită dobândesc un grad de specializare şi înțelegere față de deficienți.

Dezavantaje:

- dacă profesorul specialist lipseşte, există pericolul incapacității copilului cu handicap de a participa la ore
- clasa pentru elevi cu handicap poate ajunge să fie privită cas un element separat de şcoală obişnuită şi copiii din clasa specială pot fi izolați de ceilalți
- de obicei copiii nu pot urma şcoala din vecinătate, trebuie duți acolo unde lucrează profesorul specialist.

3.Modelul itinerant

Copilul cu handicap urmează şcoala cea mai apropiată, fiind instruit de profesorii clasei normale şi sprijinit de un profesor itinerant. În mod ideal, participă la toate orele din programă şi profesorul itinerant îi va oferi aparatura necesară. Profesorul itinerant va îndruma profesorul de la clasă

Avantaje:

- nu necesită mari cheltuieli
- copiii cu handicap pot urma o şcoală apropiată
- deficienții au posibilitatea de a socializa cu normalii.

Dezavantaje:

- depinde de facilitățile de transport şi comunicare
- ating randamentul maxim pentru cei cu handicapuri uşoare, mai dificil fiind pentru cei cu handicap sever
- depinde de aptitudinile, personalitatea, responsabilitatea profesorului itinerant.

4.Modelul comun

Un profesor itinerant este responsabil pentru toți copiii deficienți dintr-o zonă, va sprijini copilul şi familia lui, lucrând mai întâi cu părinții. El va ajuta familia în alegerea grădiniței, şcolii pe care să o urmeze copilul. Frecvența vizitelor profesorului itinerant de la una pe trimestru, la 2-4 pe săptămână. Va vizita şi şcoala unde învață copilul.

Avantaje:

- nu necesită mari cheltuieli
- copiii merg la şcoala din apropiere
- copiii deficienți socializează cu normalii
- se intervine de timpuriu, profesorul itinerant lucrând cu familia copilului de când acesta este foarte mic.

Nu există modele ideale care să facă față nevoilor copiilor cu handicap în alegerea modelului adecvat se ține cont de : identificarea corectă a nevoilor copilului şi stabilirea în funcție de acestea a tipului de instruire adecvat.
Educarea / profesorul integrator va avea în vedere realizarea umătoarelor obiective:
-Încurajarea relațiilor naturale de sprijin;
-Promovarea interacțiunilor copiilor de aceeşi vârstă prin stategii de tipul **„**învățarea în cooperare şi parteneriat între copii";
-Dezvoltarea prieteniei prin cunoaştere reciprocă;
-Consilierea părinților copiilor

Introducerea în clasa integratoare a elevului cu dizabilități nu trebuie să se facă întâmplător, prezentarea acestuia trebuie pregătită în prealabil, printr-un proces de sensibilizare şi informare a factorilor implicați. Această activitate este necesară pentru ca integrarera să nu se facă brutal, iar educatoarea şi copiii să fie pegătiți, să cunoască ce poate şi ce nu poate să ofere, să realizeze ce reprezintă un copil cu nevoi speciale, cât, cum şi unde trebuie ajutat şi nu în ultimul rând, să conştientizeze faptul că este copil. Un copil ca toți ceilalți...

Planificarea activității se face pe principiul *"Plan de intervenție personalizat"* – coordonat de către profesorul psihopedagog şi elaborat în colaborare cu educatorul, cu medicul, psihologul şi familia copilului- cu identificarea unor puncte-cheie de dezvoltare pe termen lung, a unor obiective țintă pe termen scurt, fiecare din domenii fiind proiectat printr-un program de intervenție personalizată(PIP) şi cu operaționalizarea atentă şi corectă a obiectivelor din PIP pentru a facilita progresul.

Şcoala şi familia, ca agenți ai socializării, au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă. Astfel, în urma deciziei că acel copil se va înscrie în învățământul de obişnuit, se iau **măsuri** pentru integrarea lui reală:
-Pregătirea grupei care va primi copilul;
-Pregătirea părinților copiilor
-Pregătirea cadrului didactic care va prelua cazul
-Adaptarea programei
-Terapii specifice pentru copilul cu dizabilități
-Evaluarea după criterii stabilite inițial, se va evalua progresul
-Crearea unei atmosfere calme, lucrând pe grupuri mici, educatoarea supervizând şi îndrumând discret fiecare grup de copii

Plan de intervenție personalizat

a. Modelul sintetic:
Numele ....
Prenumele..
Data naşterii...
Evaluarea efectuată de ....
Analiza cazului; instrumente de evaluare utilizate. Concluzii.
Formularea obiectivelor.
Modalitățile de intervenție psihopedagogică, terapeutică, medicală, socială.
Revizuirea programului de intervenție educațional-terapeutică (in funcție de rezultatele evaluărilor periodice).
Rolul şi modul de implicare a părinților în program.
Examinări complementare (se notează concluziile).

Bibliografie

1.Constantinescu C. (2004) Probleme sociale ale educației Ed. Universității, Pitești

2.Constantinescu M. (2004) Sociologia familiei Ed. Universității, Pitești

3**.** Constantinescu M. . (2008) Dezvoltare umană şi asistență socială**,** Ed. Universității, Piteşti

4**.** Gherguț, A. (2001**)** Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale **–** Strategii de educație integrate**,** Ed. Polirom, Iaşi**.**

5. Gherguț, A (2005) Sinteze de psihopedagogie specială – Ghid pentru concursuri şi examene de obținere a gradelor didactice**,** Ed. Polirom, Iaşi**.**

6. Păunescu, C. şi Muşu**,** I. (1997) Psihopedagogie specială integrată**,** Ed. Pro Humanitas, Bucureşti**.**

7. Purcia, S. (2003**)** Ocrotirea şi integrarea copiilor handicapați**,** Ed. Psihomedia, Sibiu**.**

A COGNITIVE TEACHING WAY OF ENGLISH FOR JAPANESE STUDENTS THROUGH THE CONCEPTS OF ENGLISH PREPOSITIONS

Ph. D. Tomohiro MORIYAMA*

1. Learning Language through Culture

It goes without saying that 'culture' exists at the bottom of 'language'. Unlike 'civilization', culture has absolutely no conceptual relation with modern amenity, so that it does not include the feature of [+convenient]. Moreover, as we express "tangible / intangible cultural heritage", it does not matter whether culture has a definite appearance. Seen from this standpoint, for example, the buildings themselves such as Monastery of Horezu, Dacian Fortresses of the Orastie Mountains and the like are not culture; it is the people's recognition reflected there that is culture. Specifically, seeing those buildings, we can portrait in our mind what life was like back then. Again, that people's recognition itself is 'culture'. Thereupon, the investigation of what the people recognized at that time leads to the clarification of what concepts the culture has.

In these years, higher education of foreign languages at Japanese universities has challenged the importance of 'Language Culture'. Under the notion of culture mentioned above, Language Culture can be defined as native speakers' recognition reflected on their mother tongue. Therefore, the foreign language education upon Language Culture is equivalent to the education supported by the conceptual relationship between language and culture. However, the real issue here is the process of how native speakers receive the outer world through their five senses, how they digest the perceived information in their brain, and how they output the processed concepts as their own language. The recent Japanese education of foreign languages highlights this input-output mechanism so that second language learners can acquire the native speakers' exact concepts and can freely make use of foreign languages along them. We Japanese professors strongly believe that, through the conceptual education based upon Language Culture, second language learners can fully understand the semantic mechanism of the target language.

For introducing the part of the Japanese education mentioned above, this paper represents how to teach English prepositions from a cognitive viewpoint. The reasons why English prepositions are taken up here depend upon the followings:

(1) English prepositions have polysemic constructions, so that Japanese students are hard to understand what core concept each preposition has and what the semantic change (from the core concept to the derivative meanings) is.

(2) Japanese particles are syntactically different from English prepositions in that the particles are put 'after' nouns, as in[1]:

Watashi	*-wa*	Mainichi
the first person	particle (topic marker): as for	adverb: every day

* Profesor universitar doctor Kinki University Osaka, Japan

[1] Therefore, Japanese particles can be translated into 'postpositions'.

Ocha -*wo* Nomu.
noun: tea particle (accusative) verb (present tense with a simple aspect): drink

Moreover, the number of Japanese case particles is nine, while that of English prepositions is over ninety. The fact leads inevitably to the semantic differences for one-on-one preposition / particle relation in both of the languages, so that Japanese students are all the harder to understand the polysemic constructions of English prepositions. At this point, the conceptual comparison between their own language and the target foreign languages is indispensable.

(3) It is said that the usage of the English preposition 'AT' is one of the most difficult for Japanese students to acquire. This is because, unlike 'ON' or 'IN', 'AT' does not have any power of representing an exact position, as in:
X: "I found a big bug *at* the fridge."
Y: "*Where* at the fridge?"
As for the expressions referring to 'TIME' as in '*at* 5 o'clock', '*on* Monday', and '*in* a week', before introducing a cognitive teaching way to our classes, you would have found a situation where most of the Japanese students could not avoid learning them by heart; that is to say, 'without understanding the conceptual relationship with each other's preposition'.

Thus, mainly through the concept of 'AT', the following chapters represent a language teaching way upon 'Language Culture' education by adopting the case method of the cognitive process clarified by G. Lakoff and M. Johnson (1980, 1999).

2. An Educational Case Method of the Polysemic Construction of 'AT'

2.1. A Teaching Way upon the HYPOTHESIS OF UNIDIRECTIONALITY

As already discussed, 'Language Culture' can be defined as native speakers' recognition reflected on their mother tongue. The recognition called 'experiential gestalt' is said to be acquired through our bodily experiences, as explained in (1) below:

(1) Domains of experience that are organized as gestalts in terms of such natural dimensions seem to us to be *natural kinds of experience*. They are *natural* in the following sense: These kinds of experiences are a product of

Our bodies (perceptual and motor apparatus, mental capacities, emotional makeup, etc.)

Our interactions with our physical environment (moving, manipulating objects, eating, etc.)

Our interactions with other people within our culture (in terms of social, political, economic, and religious institutions)

In other words, these "natural" kinds of experience *are products of human nature*. Some may be universal, while others will vary from culture to culture.

— Lakoff and Johnson (1980: 117-118)

Based upon the phenomenological ground, some 'natural' kinds of experience are reflected even on the polysemic construction of the English preposition 'AT'. The didactic bottom line here is that any semantic change starts from only one core concept and that the process of the semantic change has the one-way stream from physical to abstract. The former is called 'ONE FORM, ONE MEANING'[1], while the latter 'the HYPOTHESIS OF UNIDIRECTIONALITY'[2]. Therefore, first and foremost, it is critically important to make Japanese students grasp the core concept which refers to a physical affair, as represented in (2) below:

(2) She was robbed of her mobile-phone *at* knife point.

To be specific, the core concept of the English preposition 'AT' is 'A PHYSICAL POINT', which is interpreted as the dimension of zero. As a result, Japanese students come to understand the reason why the following sentence cannot be used in the situation where the speaker wants to turn the hearer's eyes to the referent of 'the free table' located just before them. This is because, at close range, the referent cannot be conceptualized as 'A POINT':

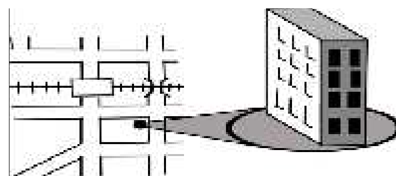
(3) *"Look *at* the free table!"

In this situation, an utterance such as "Look! There is a free table there!" is natural. As deduced from the fact, Japanese students can acquire the correct usage of 'AT' with the conceptual viewpoint of 'BECAUSE to WHY'

2.2. A Teaching Way of the Derivative Meanings (No. 1)

On 'the HYPOTHESIS OF UNIDIRECTIONALITY' mentioned in 2.1., Japanese students first need to grasp the core concept when learning 'AT'. Nevertheless, seeing the following sentence, they sometimes get tongue-tied to interpret and answer the position of the referent of 'she' in the actual world.

(1) She arrived *at* the station.



As a matter of course, most of them can clearly interpret and answer the position of the referent of 'she' in the sentence of 'She arrived *in* the station.' That is to say, they do "She arrived INSIDE OF the station." However, when it comes to the position of the referent of 'she' in (1), they hold their collective breath because, at first sight, the referent of 'the station' is difficult to be conceptualized as 'A POINT'. Here, it is educationally effective to introduce another case method of Quirk et al. (1972), which advances the theory in which 'AT' has a concept of 'A POINT ON THE MAP'. According to the theory, the affair represented in (1) can be illustrated for Japanese students, as in:

(2)

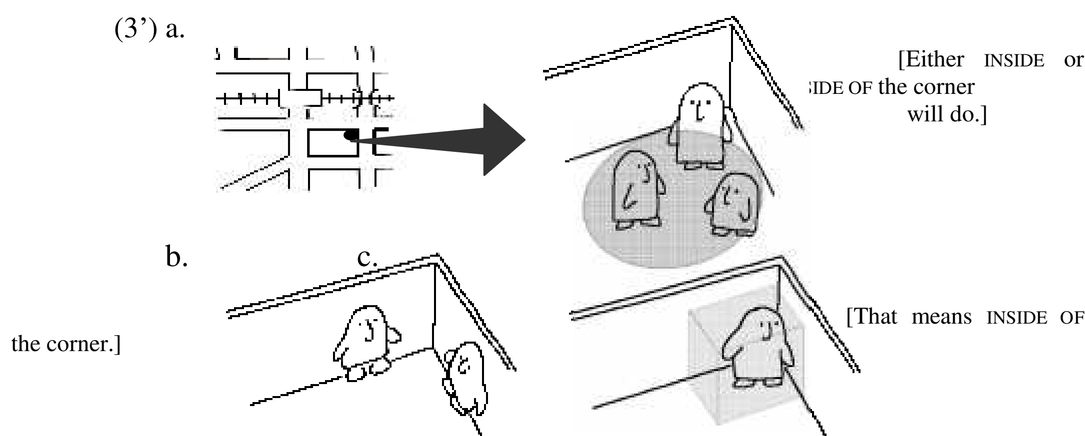
Specifically, since the conceptualized point includes the peripheral area around the referent of 'the station', 'at the station' can be restored to the actual state including both 'INSIDE OF the station' and 'OUTSIDE OF the station'. Here, the semantic change from 'A PHYSICAL

[1] cf. Bolinger (1977)
[2] cf. Traugott (1988)

POINT' to 'AN ABSTRACT POINT (equal to 'A POINT ON THE MAP)' is observed, so that it turns out for Japanese students that 'AT' has a concept of 'ABSTRACT LOCATIONALITY'. Consequently, Japanese students have tendency to interpret and answer the difference between the three affairs represented in the following:

(3) a. She was standing *at* the street corner.
 b. She was standing *on* the street corner.
 c. She was standing *in* the street corner.

In other words, after acquiring the concept of (1)-(2) above, most of the Japanese students can illustrate that respective affair on their own, as in the following:



However, the conceptual comparison with their mother tongue 'Japanese' is important here because we think foreign language acquisition is influenced by mother tongue at NEGATIVE TRANSFER. For example, the affair represented in (1) above can be expressed as in the following Japanese:

(4) Kanojo -wa Eki -*ni*
the third person (feminine) particle (topic marker): as for noun: station particle (dative): GOAL POSITION
Touchaku -shita.
noun: arrival verb (past tense with a simple aspect or with a perfect aspect): did / has done

This Japanese particle '-NI' has a concept of 'GOAL' or 'GOAL POSITION', as in[1]:

(5) Kanojyo -wa Kinou
the third person (feminine) particle (topic marker): as for adverb: yesterday
Tokyo -*ni* Itta.
Tokyo particle (dative): GOAL verb (past tense with a simple aspect): went
Dakara, Kyou, Kanojo -wa
conjunctive: for that adverb: today the third person (feminine) particle (topic marker): as for
Tokyo -*ni* Iru.
Tokyo particle (dative): GOAL POSITION verb (present tense with a simple aspect): stay

---

[1] The core concept of the Japanese particle '-NI' is 'GOAL'.

Thereupon, it is undoubtedly required for Japanese students to go up the following instructive ladder step by step:

(6) a. By representing the Japanese examples as (4) above, we need to make them confirm that the Japanese particle '-NI' cannot identify whether the goal (position) is INSIDE or OUTSIDE OF the station.

b. By representing the Japanese examples as (5) above, we need to make them confirm that the relationship between GOAL and GOAL POSITION is conceptually paralleled with the relationship between English prepositions 'TO' and 'AT'. The reason depends upon the fact that 'TO' and 'AT' have the same etymological origin[1]. The addition of these different-language comparison / contrast, for Japanese students, enables the correct usage to be more distinct.

d. Finally, through another question as in,

Question example: "What's the conceptual difference between 'knock *at* the door' and 'knock *on* the door'?"

and through making Japanese students visually confirm the actual situation using 'AT' as in,

Practical example: "Gentlemen *at* the window, we'd like to get started."

— The movie *12 Angry Men* (1957) <01:09:41>[2]

they come to use English prepositions on the solid ground of Language Culture.

2.3. A Teaching Way of the Derivative Meanings (No. 2)

2.3.1. Conceptual Difference of 'ON' and 'IN' in Boarding

Compared with 'AT', the English prepositions we should relatively explain to Japanese students are 'ON' and 'IN'. It goes without saying that the concepts of 'ON' and 'IN' are respectively 'IN CONTACT WITH'[3] and 'WITHIN THE SPACE / INTO THE SPACE'. For Japanese students, however, there is some difficulty to distinguish which expression 'get on' or 'get in' should be used for boarding the following vehicles:

(1) car, truck, train, airplane, helicopter, submarine…

The problem can be solved by adopting the conceptual teaching way mentioned above. Here is an educationally valid way by tracing the flow of the logical extension:

(2) a. Since the core concept of 'ON' is 'IN CONTACT WITH', 'get on' highlights driver's / passenger's feet in contact with the vehicles' floor. To be specific, it does 'A LARGE AREA ON WHICH SOMEONE CAN WALK'.

---

[1] For example, in a north-part dialect of Great Britain, some people use 'AT' instead of 'TO' as English to-infinitive.

[2] These numbers respectively mean <hour, minute, second> at which the sentence (8) appears in the movie.

[3] Lakoff and Johnson (1999: 31) define that 'ON' has three concepts such as 'IN CONTACT WITH', 'SUPPORTED BY' and 'ABOVE'. However, we cannot find the concepts of 'SUPPORTED BY' and 'ABOVE' in such sentences as 'The village is *on* the lake.', 'He ran *on* from Tokyo to Osaka.'

b. Whereas, ‘get in’ highlights ‘WITHIN THE SPACE / INTO THE SPACE’. Specifically, it does ‘(ONTOLOGICAL) SPACE SURROUNDED WITH SOMETHING’.
c. After acquiring the conceptual difference between ‘get on’ and ‘get in’, most of the Japanese students come to select a suitable one for each vehicle, as in:
get on: train, airplane, submarine…
get in: car, truck, train, airplane, helicopter, submarine…[1]

In order to make the knowledge more definite for Japanese students, it will be effective to present the similar conceptual difference in another case; for example, ‘I walked *on* the street.” in American English and ‘I walked *in* the street.’ in British English. The difference can be taught for Japanese students, from the relationship between each preposition’s concept and each nation’s geology.

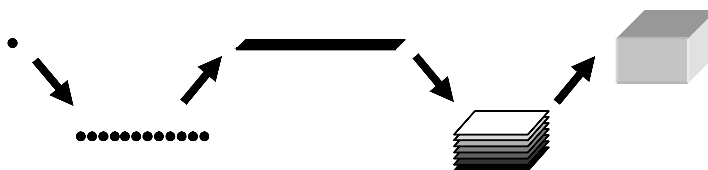
2.3.2. Dimensional Difference in the Space of TIME

Until here, I have introduced the part of the conceptual education for Japanese students; our teaching way of a different type of language from Japanese (i.e. free word-order language), making use of English prepositions, especially of ‘AT’, ‘ON’ and ‘IN’. As a matter of fact, the cognitive teaching approach also enables Japanese students to understand the conceptual mechanism of the expressions they already know. For example, the following collocations between the prepositions and the time expressions were target items just for rote learning:

(1) a. I finished my work *at* 5 o’clock.
b. I finished my work *on* Monday.
c. I finished my work *in* a week.

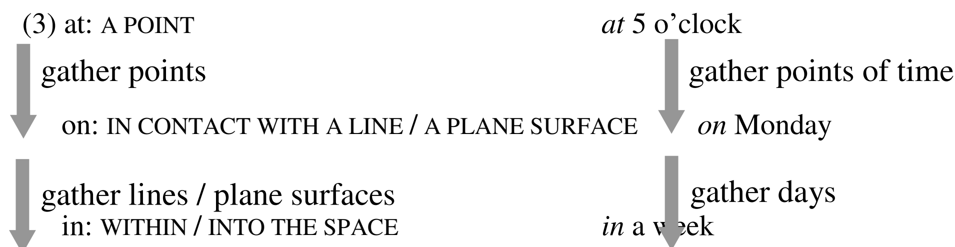
However, those collocations must not be used for nothing in unconscious consciousness of English native speakers. Here is a noteworthy fact that the core concepts of ‘AT’, ‘ON’ and ‘IN’ refer to ‘zero dimension’, ‘one or two dimension’ and ‘three dimension’ respectively. Besides that, the following dimensional logic enables Japanese students to take the cognitive mechanism into their full understanding:

(2) a point —[gather points]→ a line / a plane surface —[gather lines / plane surfaces]→ a space



Specifically, by adopting the following illustration as a conceptual instruction, they can acquire the mental frame of time space lying in unconscious consciousness of English native speakers:

[1] ‘Get on a car’ is possible when a passenger gets on the roof of a car’. Besides that, ‘get on a truck’ is possible when a passenger gets on the back of a truck. Behind those expressions, the concept of ‘A LARGE ON WHICH SOMEONE CAN WALK’ still exists.



Additionally, as physical space remains physical space even if we gather plural physical spaces, so time space remains time space even if we gather plural time spaces; we can give Japanese students a reasonable explanation in which the preposition 'IN' still collocates even with the bigger time units than 'a week', as in '*in* a month' / '*in* a year' / '*in* a century'.

At last but very important, we Japanese professors at higher education strongly believe that such a cognitive teaching way of English contributes not only to the acquisition of native speakers' mental frame but also to the development of intellectual ability for Japanese students.

Bibliography

1. Bolinger, D. *Meaning and Form*. Longman. London. 1977.
2. Lakoff, G. and M. Johnson *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press. Chicago. 1980.
3. Lakoff, G. and M. Johnson *Philosophy in the Flesh: The Embodiment Mind and its Challenge to Western Thought*. Basic Books. New York. 1999.
4. Moriyama, T. "A Cognitive Approach to the Conceptual Difference between the English Verb '*Make*' and the Romanian Verb '*Face*' －Upon the Interface between Cognitive Linguistics and Language Culture－". *Bulletin of the School of Literature, Arts and Cultural Studies* (Vol. 23 No.1). Kinki University. Osaka. 2010.
5. Moriyama, T., K. Takahashi, O. Moriyama et al. *Seven Scholars' Proposals to Foreign Language Teachers regarding Faculty Development From the Multidisciplinary Viewpoints of Cognitive Linguistics, Pedagogy, Sociology, Psychology and Language Culture*. V2-solution. Aichi. 2009.
6. Moriyama, T., N. Nyugaku, O. Moriyama et al. *Concepts of English Prepositions From the Multidisciplinary Viewpoints of Cognitive Linguistics, Pedagogy, Sociology, Psychology and Language Culture*. V2-solution. Aichi. 2010.
7. Quirk, R. et al. *A Grammar of Contemporary English*. Longman. London. 1972
8. Traugott, C. "Pragmatic Strengthening and Grammaticalization." *BLS* 14: 406-416. Washington, D.C. 1988.

-EU ŞI CEILALŢI. RELATII INTERPERSONALE-

Motto-ul autoarei

„ Fiecare zi este un dar,
nimic nu este etern, copilul învaţă ceea ce trăieşte”

Eliza Consuelea ISBĂŞOIU*

Abstract

To live is an art. Our life is always reported to others. We can or can not be happy. Sometimes, our happiness depends on a large extent by other people. The way we approach the fellows is our life road. We always expect from our dears and not only a gesture, especially for us. Sometimes we do something for this thing, sometimes we do less or even nothing, but the waiting for these delicate gestures remains permanently in our hearts.

Keywords: happiness, life, interpersonal relations, success.

Relaţiile interpersonale reprezintă arta de a aborda oamenii în aşa fel încât orgoliul nostru şi orgoliul lor să rămână intacte. Este unica metodă de a ne înţelege cu ceilalţi şi ea presupune un real succes şi o reală satisfacţie.

Dorim tot felul de lucruri de la ceilalţi. Dorim să aibă bunăvoinţă şi să fie prietenoşi. Vrem să ne accepte şi să ne recunoască valoarea. Dorim să ni se împlinească dorinţe, vise, să fim fericiţi.

Părinţii doresc să fie ascultaţi. Dascălii vor să fie înţeleşi, copilul doreşte să se simtă în siguranţă şi să fie iubiţi. Şeful doreşte loialitate şi cooperare. Fiecare la locul de muncă doreşte să i se recunoască meritele şi să se aibă încredere în ceea ce face. Să ocupe locul la care visează şi pentru care în fiecare zi construieşte cărămidă cu cărămidă consolidarea sa.

Orice om normal îşi doreşte reuşita şi fericirea. V-aţi gândit însă, vreodată; că de fapt ceilalţi au un rol extrem de important în orice reuşită sau în orice formă de fericire de care ne bucurăm? Practic cunoaştem reuşita în mare măsură prin intermediul relaţiilor pe care le stabilim cu ceilalţi. Indiferent ce definiţie s-ar da fericirii, până la urmă puteţi să vă convingeţi că propria fericire depinde în mare parte de relaţiile pe care le aveţi cu ceilalţi. Momentul joacă un rol decisiv şi el. A fi permanent in locul şi în momentul potrivit, nu este doar hazard, poate fi alegerea noastră, ţinând cont de raţiunea şi logica fiecăruia.

Puţini dintre noi sunt conştienţi că relaţiile o dată realizate, trebuie întreţinute sau „alimentate”, uneori cu fapte sub formă de servicii, alteori prin simpla prezenţa.

În ce mă priveşte, fericirea pentru mine este acel moment în care nu-mi doresc să fiu în altă parte.

Mii de oameni ştiu că vor diverse lucruri de la ceilalţi, dar puţini se întreabă „ eu ce ofer celorlalţi?”. Adevărata cheie a succesului în relaţiile personale constă în descoperirea cât mai multor lucruri despre natura umană aşa cum este ea şi nu aşa cum credem noi că ar trebui să fie. Numai atunci când ajungem la această înţelegere suntem capabili să abordăm pozitiv lucrurile.

Numitorul comun al succesului şi fericirii îl reprezintă pe ceilalţi. Indiferent că

---

* Lector doctor Unviesitatea “ Spiru Haret“ - Câmpulung

ne convine sau nu, avem de a face cu oameni. În lumea noastră modernă nu putem să cunoaştem succesul şi fericirea fără a-i lua în calcul pe ceilalţi.

În raport cu principiile de (viaţă) bază toţi oamenii sunt egali şi totuşi fiecare individ este diferit. Singura cale de a obţine ceea ce vă doriţi în viaţă este să dobândiţi capacitatea de a aborda oamenii. Atitudinea face diferenţa.

Fiecare fiinţă umană este unică, o personalitate de sine stătătoare, şi cel mai tare îşi doreşte fiecare să-şi păstreze această individualitate, să apere acest ceva, atât de important împotriva celuilalt.

De aceea, oamenii şi copiii nu pot fi trataţi ca nişte maşinării, ca nişte numere sau ca nişte "mese". Toate eforturile făcute pentru a lipsi oamenii sau copiii de această valoare individuală n-au avut sorţi de izbândă. Este mai puternică decât orice pe lume. Ea este scena propriului nostru "tărâm al libertăţii", căci adevărata valoare a unui individ este un har de la Dumnezeu, şi nu ceea ce face respectiva persoană de sine. Dacă nu credeţi cu tărie că există Dumnezeu, care ia înzestrat pe oameni cu nişte drepturi inalienabile şi cu o valoare înnăscută, înseamnă că nu puteţi crede nici în oameni. Fiecare este important, pentru că fiecare este copilul lui Dumnezeu. Aceasta este de altfel singura bază a părerii bune despre sine. Cel care-şi dă seama că este "cineva" nu prin ceea ce a făcut, ci prin Dumnezeu, care presupune o valoare înnăscută, reuşeşte să-şi dezvolte o părere sănătoasă despre sine. În fiecare clipă în care un individ este în conflict cu sine este în conflict şi cu ceilalţi a cărei vindecare constă de fiecare dată în restabilirea părerii bune despre sine. Nimeni care este împăcat cu sine nu va avea în faţa celuilalt un aer de superioritate, o formă de violenţă (verbală sau fizică). După ce îşi depăşeşte dureroasa insatisfacţie în raport cu sine, devine mai puţin critic şi mai înţelegător cu ceilalţi.

Trupul are nevoie de hrană pentru a supravieţui, individualitatea unică a fiecăruia are nevoie de respect, de acceptare şi de un anumit simţământ de împlinire. Aceasta este o formă de hrana a sufletului. De câte ori se împlineşte, primim o forţă pentru a merge mai departe, o motivaţie.

Atunci când au o părere foarte bună despre sine, oamenii sunt uşor de abordat. Ei sunt veseli generoşi, toleranţi şi dispuşi să asculte ideile, părerile altora. De aceea ajută-l pe celălalt să se placă mai mult.

Apoi oferiţi-i celuilalt un motiv personal de a vă ajuta. Acelaşi principiu este valabil şi la copii.

Stă în puterea noastră să sporim astfel valoarea celuilalt, valoarea copilului. Stă în puterea noastră să-l facem să se simtă un pic mai bun. Stă în puterea noastră să-l facem să se simtă apreciat. Cu alte cuvinte, avem hrana necesară. Cea mai rapidă cale de a îmbunătăţi relaţiile interpersonale este să ne dăruim din averea - harul pe care-l avem. Să-l dăruim fără să ne cramponăm. Nu trebuie să aşteptăm pentru fiecare lucru, o răsplată. Toată lumea tânjeşte după aşa ceva. Lucrul acela mărunt pe care îl facem sau îl spunem poate produce o reacţie în lanţ, care se poate transforma într-un ocean imens.

Sunt trei modalităţi de a-i face pe ceilalţi să se simtă importanţi:

Prima este să ne gândim că ceilalţi sunt importanţi. Cu cât vom recunoaşte existenţa lor mentală ca având un caracter unic, ca fiind mai originală şi mai creatoare decât o simplă relaţie, cu atât vom fi mai interesaţi de personalitatea lor şi vom avea tendinţa să-i respectăm şi să le recunoaştem punctele de vedere şi sentimentele. Relaţiile noastre cu ei trebuie să ajungă la un nivel comun dar şi de înţelegere. Cunoaşterea este esenţială.

A doua modalitate este de a acorda atenție celor din jur. Un secret pentru a vă înțelege cu copii este acela de a-i pune în prim plan, pentru că le place mult să fie în această poziție. Ei simt nevoia să fie în lumina reflectorului ca şi adulții.

A treia ar fi să nu fiți orgolioşi. Ea presupune puțină grijă: nu încercați să câştigați toate bătăliile mărunte, nu încercați să vă sporiți importanța personală, făcându-i pe ceilalți să se simtă mici.

Când aveți de-a face cu copiii ar trebui să constatați reflectarea atitudinilor dvs. în comportamentul respectivilor. E ca şi cum ați sta în fața oglinzii. Când zâmbiți cel din oglindă vă zâmbeşte, când vă încruntați, cel din oglindă se-ncruntă, când țipați cel din oglindă țipă la rândul lui. Puțini însă ştiu cât de importantă şi previzibilă e această lege.

Un zâmbet poate face diferența pentru fiecare dintre noi, dar şi pentru cei din jurul nostru. Poate face difereța la începutul unei zile.

Entuziasmul de exemplu se ia mai uşor ca pojarul. Dar la fel şi indiferenta şi lipsa de entuziasm.

Tot aşa cum îi puteți determina pe alții să fie entuziaşti fiind dumneavoastră entuziaşti, îi puteți determina şi să aibă încredere în propunerile dumneavoastră căci **încrederea naşte încredere**.

Dumneavoastră puteți da un magnetism personalității proprii dacă într-adevăr credeți în dumneavoastră, acționați ca şi cum ați crede în dumneavoastră.

Oamenii vă judecă nu numai după valoarea dumneavoastră, ci vă judecă şi după valoarea ce o dați altor lucruri: profesiei, concurenței, faptelor.

Ca să plăceți copiilor şi celorlalți din jur trebuie să aveți grijă: să-i acceptați aşa cum sunt, să-i aprobați şi să-i apreciați. **Cuvântul a aprecia înseamnă a spori valoarea**. Atunci când apreciați un copil de fapt îi insuflați o valoare şi mai mare, deschizându-i drumul spre reuşită. Copiilor le place să fie scoşi în evidență şi să nu fie considerați a fi cineva din mulțime. Lăsați-i pe copii să afle că-i prețuiți, nu-i lăsați să aştepte, mulțumiți-le, tratați-i individual, în mod "deosebit". Presupune-ți atitudinea copilului şi comportați-vă ca şi cum v-ați aştepta să vă placă.

Lucrul pe care îl au în comun toți dascălii este talentul de a folosi cuvintele. De aceea folosiți mereu discuția pozitivă. Discuția pozitivă există acolo unde gândirea este pozitivă. Doar atunci efectul este cel dorit.

Tot timpul nu uitați că lauda are un fel de putere miraculoasă. Căci vorbele de laudă, de recunoştință, de mulțumire descătuşează. Dacă lăudați un trup slab îşi va găsi puterea, o inimă temătoare îşi va găsi liniştea şi încrederea, nişte nervi zdruncinați îşi vor găsi echilibrul şi puterea. Căci există o lege înnăscută în mintea noastră conform căreia atunci când suntem lăudați sporim încrederea în noi înşine (radiem). Pretutindeni oamenii şi copii, acasă sau la şcoală tânjesc după laudă şi aprecieri.

Viața în sine e o adevărată minune. Fiecare zi din viață este un dar. Şi de fiecare dată când puteți să insuflați cuiva "mai multă viață" - practic faceți o mică minune. Totodată veți observa că persoana sau copilul devine mai binevoitor şi mai cooperant.

Nu aşteptați până când cineva face un lucru extraordinar sau neobişnuit pentru a-l lăuda sau aprecia. Fiți generoşi în laude, aprecieri, recunoştințe. Nu aşteptati să se întâmple ceva rău pentru a putea aprecia ce a fost bun până atunci.

Cu cât oferiți mai multă fericire, cu atât veți fi mai fericit. Măsura exactă a sănătății mentale constă în dispoziția de a găsi ceva bun în toate, de a căuta calitățile în ceilalți, în aşa fel încât să-i puteți lăuda căci vă veți spori liniştea sufletească şi fericirea personală.

Dar laudele trebuie să fie sincere şi să lăudați faptele sau calitățile şi nu copilul

- persoană.

Lăudați copilul pentru ceea ce face şi nu pentru ceea ce este.

Puteți să-i criticați pe ceilalți, pe copii fară a-i jigni, critica trebuie făcută între patru ochi, începeți critica printr-o vorbă frumoasă sau un compliment. Criticați fapta şi nu copilul, dați-i o soluție, rugați-l să fie cooperant, dar nu-i cereți imperios, la o greşeală, să fie o singură critică, încheiați într-o atmosferă prietenoasă.

Relațiile interpersonale sunt arta de a te înțelege cu ceilalți, de fapt arta de a-i influența pe ceilalți, de a-i convinge, iar arta de a te înțelege cu ceilalți este unul dintre cele mai mari haruri ale ființei umane. Ea determină calitatea vieții dumneavoastră acasă, la serviciu şi în societate.

Toată arta până la urmă constă în a-i determina să aleagă între a face până la urmă ceea ce doriți dumneavoastră.

Această teorie nu are o valoare. Folosirea acestor instrucțiuni dă valoare. **Sau cu alte cuvinte- viața nu depinde de ceea ce ai putea face, ci de ceea ce faci concret. Toți suntem ceea ce facem în fiecare clipă a vieții noastre, indiferent de loc şi de moment.**

De aceea trebuie să învățăm să abordăm natura umană şi nu să luptăm împotriva ei, dacă vrem să reuşim.

Aceste idei cred ca sunt cheia pentru o activitate mai bună, pentru copii, dascăli şi părinți, pentru o mai mare reuşită şi pentru mai multă fericire. Poate chiar cheia spre o viață împlinită.

Dascălul poate fi considerat un artist care ajută în mod direct la stabilirea de relații nedelimitate şi concrete.

REFLECȚII PRIVIND MECANISMELE DE INFLUENȚARE A COMPORTAMENTULUI UMAN

Ion RISTEA[*]

Abstract

Human behavior is strongly influenced by a series of both internal and external factors. These do not have an irresistible caracter, the individual begin given the possibility to choose between the varied paths to take action, just the like he has the capacity to restrain certain impulses and to resists certain stimuli from the environment. The individual cannot leave the influence of these factors aside and give his outer manifestation another content than the one influenced by some of the aforementioned factors, although it has the possibility to choose from a multitude of types of rections that are to be considered more suited and more according to the social patterns.

De-a lungul timpului şi în prezent, oamenii de ştiinţă şi-au pus mereu întrebarea dacă omul poate fi educat, dacă influenţele pe care le exercită asupra lui mediul social, îl pot schimba. Răspunsul corect la această întrebare a presupus studierea factorilor care influenţează dezvoltarea personalității omului, a limitelor acestora şi a raportului dintre aceşti factori.

Pe baza unor cercetări pluridisciplinare, oamenii de ştiinţă au reuşit să identifice următorii *factori principali ai dezvoltării personalității*: **ereditatea**, ca factor intern, cu caracter filogenetic, care se interferează în procesul formării personalității cu procesele psihosociale, educaționale şi ale experienţei individuale ale evoluţiei fiinţei umane; **mediul**, ca factor extern şi **educația**, ca factor mixt, intern şi extern[1].

Asupra ponderii fiecăruia dintre aceşti factori în procesul educațional, există păreri diferite. Astfel, teoriile ereditariste sau ineiste susțin că rolul hotărâtor în evoluția fiinţei umane revin eredității (Platon, Confucius, Schopenhauer, Lombroso, Spencer, etc.); teoriile ambientaliste susțin că rolul determinant revine mediului, îndeosebi mediului socio-cultural, în care este inclusă şi educația (Locke, Rousseau, Helvetius, Watson, etc.); iar teoriile triplei determinări susțin că rolul principal revine eredității, mediului social şi educaţiei, aceasta din urmă având un rol precumpănitor (Democrit, Diderot, Herzen, Roşca, etc.)[2].

Această ultimă teorie susține că personalitatea este o unitate bio-psiho-socială, rezultat al interacțiunii celor 3 factori – ereditate, mediu şi educaţie, concepţie care ar constitui singura teorie modernă despre dezvoltarea personalității şi de natură să contribuie hotărâtor la dezvoltarea şi perfecţionarea educației şi învăţământului[3].

După părerea dominantă, factorul educațional deține rolul conducător datorită specificului acțiunii sale, specific care se manifestă atât direct cât şi indirect, prin intermediul celorlalți factori[4]. Fără a nega rolul deosebit de important care revine educației

---

[*]Lector universitar dr. Universitatea din Piteşti

[1] I. Bontaş, Pedagogie. Tratat, ed. a V-a, Ed. Bic All, Bucureşti, 2001, p. 35; În acelaşi sens:V. Ţîrcovnicu şi V. Popeangă, Pedagogia generală, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1972, p.33; E.Joița, Pedagogia. Știința integrativă a educației, Ed. Polirom, Iaşi,1999, p.41. (Autoarea consideră că educatul este al patrulea factor al devenirii personalității alături de ereditate, mediu şi educaţie).

[2] I. Bontaş, op. cit., p. 35.

[3] Ibidem, p. 36.

[4] V. Ţîrcovnicu, V. Popeangă, op. cit., p.39; I. Nicola, Tratat de pedagogie şcolară, Ed. Aramis, Bucureşti, 2003, p. 103-104.

în formarea personalității umane, nu trebuie să-l absolutizăm în defavoarea celorlalți factori, după cum nici ponderea acestora nu poate fi absolutizată. Ideea conform căreia factorul ereditar ar avea o influență hotărâtoare asupra comportamentului este la fel de dăunătoare ca şi aceea a admiterii influenței exclusive a mediului; în realitate, comportamentul este condiționat atât de ereditate cât şi de către mediu[1].

Factorii care influențează comportamentul uman sunt de două feluri: factori genetici şi factori dobândiți.

a) Factorii genetici.

- Ereditatea fizică cuprinde un complex de caractere fizice ori psihice care se transmit de la părinți la copii prin intermediul plasmei germinative. Ştiința geneticii a clarificat substratul material al eredității, stabilind că transmiterea caracterelor părinților se face prin intermediul cromozomilor, genelor şi acizilor nucleici. Aceştia din urmă (ADN – acidul dezoxiribonucleic şi ARN – acidul ribonucleic) conțin în moleculele lor într-o formă codificată, întreaga informație genetică[2].

Informația genetică a indivizilor constituie **genotipul**, iar ansamblul caracterelor psihice dezvoltate în procesul interacțiunii dintre ereditate (genotip) şi mediul socio-cultural, ca atare şi educația, constituie **fenotipul**[3]**.**

Patrimoniul ereditar al fiecărui individ rezultă din combinarea unităților genetice materne şi paterne. Deoarece există posibilități infinite de combinare a celor două categorii de unități genetice în cadrul celulei germinale, probabilitatea apariției unor indivizi identici este practic imposibilă. Excepție fac gemenii monozigoți care, provenind din acelaşi ovul, sunt identici din punct de vedere ereditar, unitățile genetice materne şi paterne, fiind repartizate egal[4].

Dar chiar în cazul gemenilor monozigoți influența mediului nu poate fi negată deoarece este posibil ca unii gemeni de acest fel, crescuți în medii diferite, să ajungă să comită acte ilicite, iar ceilalți nu, deşi au aceeaşi „zestre ereditară”. Dobzanschi afirma: „dați-mi o sută de copii şi în funcție de mediu, voi face din ei genii sau criminali” ; alți geneticieni susțineau că „ereditatea ne conferă doar foaia de drum, mediul fiind cel ce hotărăşte cum ajunge fiecare la destinație”[5].

Împotriva ideii atotputerniciei influenței mediului, în literatura de specialitate, s-a susținut o teză mai realistă şi anume că la orice ființă există şi unități comportamentale înnăscute, asupra cărora mediul nu are nici-o influență, acestea apărând ca tipare fixe de acțiune sau coordonări ereditare.

Această concluzie este confirmată de constatarea că, în cea mai mare parte, copilul se învață aproape singur să răspundă cerințelor de mediu, ca şi de masiva achiziționare a reflexelor condiționate naturale, spontan formate şi neconştientizate nici cel puțin de adult[6]. S-a stabilit în baza unor măsurători biologice, că până la vârsta de 4 ani, 50% din întreaga capacitate a creierului este disponibilă pentru a intra în acțiune, asigurând supraviețuirea individului, adăugirile şi creşterile ulterioare influențând numai coeficientul de inteligență. Dacă nu se asigură şansele acestei disponibilități progresive până la 4 ani,

---

[1] I. Deleanu, Biologie şi drept, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 1983, p. 53.
[2] Gh. Ivan, Individualizarea pedepsei, Ed. C.H.Beck, Bucureşti, 2007, p.9.
[3] I. Bontaş, op.cit., p. 36.
[4] D. Todoran, Individualitate şi educație, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1974, p. 136-159.
[5] Gh. Scripcaru, V. Astărăstoae, Criminologie clinică, Ed. Polirom, Iaşi, 2003, p. 36.
[6] A.Tucicov-Bogdan, şi colaboratorii, Personalitatea copilului, Ed.Politică, Bucureşti,1972, p.27; M. Cesa-Bianchi, op. cit., p. 42-43. (autorul subliniază că reflexul natural sau necondiționat este prezent încă de la naştere şi se bazează pe structura - arcul reflex sau diastaltic - existentă în sistemul nervos al fiecărui individ. Ca atare, comportamentul trebuie să se considere ca fiind expresia unui lanț de reflexe înnăscute şi dobândite).

mecanismele creierului se pot frustra, închide şi ulterior se pot recondiţiona mai greu[1]. Se cunosc cazuri accidentale în care diferiţi copii au reuşit să supravieţuiască pe baza disponibilităţilor genetice şi în afara ambianţei sociale umane o perioadă mai lungă, depăşind chiar vârsta şcolarizării, dar nu au mai prezentat caracteristici psihice proprii speciei dacă a lipsit ambianţa socio-afectivă, dovedindu-se irecuperabili. Acest aspect ne arată că nevoia unei ambianţe socio-afective este o caracteristică necesară fiinţei umane[2].

- **Ereditatea psihică** are de asemenea o anumită greutate în geneza comportamentului uman. Datele furnizate de ştiinţa psihologiei arată că factorii psihici sunt: *motivaţionli* (trebuinţe, mobiluri, tendinţe, emoţii, dorinţe, etc.), *cognitivi,* de cunoaştere (perceptivi, reprezentativi, imaginativi, intelectivi) şi *conativi* sau de mişcare, de punere în aplicare a dorinţei şi a ideii de a se manifesta. În cadrul factorilor psihici, un loc aparte îl ocupă *caracterul* (agresiv, achizitiv, etc.), *temperamentul* (impulsivitate, insensibilitate, etc.) şi *firea omului* (sociabil, retras, etc.).

Caracterul cuprinde ansamblul trăsăturilor de atitudine faţă de sine însuşi, faţă de ceilalţi şi faţă de societate, atitudini care se formează prin educaţia omului, dar se fundamentează uneori şi pe însuşirile temperamentale înnăscute. El vizează îndeosebi suprastructura socio-morală a personalităţii, calitatea de fiinţă socială a omului[3]. Când vorbim despre caracter, implicăm un standard moral şi emitem o judecată de valoare. Caracterul ne trimite la structura profundă a personalităţii, ce se exprimă prin comportamente care, în virtutea prezenţei lor într-o gamă întreagă de situaţii, sunt uşor de prevăzut[4].

Temperamentul exprimă dimensiunea energetico-dinamică a personalităţii umane şi contribuie la determinarea tipului de comportament al unui individ. Se consideră că el cuprinde complexul de particularităţi înnăscute şi dobândite ale individului şi ar constitui nucleul pe care se structurează caracterul, putând fi la rândul său modificat şi modelat, într-o oarecare măsură de caracter.

Nu există şi nu se poate vorbi însă de o ereditate psihică pură, pentru că unele fenomene psihice se formează de-a lungul vieţii şi activităţii individuale, ele încadrându-se în fenotip. În timp ce genotipul este întotdeauna ereditar, fenotipul este netransmisibil şi individual, deoarece fenotipul este rezultatul interferenţei dintre genotip şi influenţele de mediu, factorii ereditari deţinând o pondere oarecare. Fenomenele psihice, simple sau elementare, complexe sau superioare, sunt rezultatul interferenţei factorilor ereditari cu influenţele de mediu, ponderea acestor factori cunoscând o dinamică variabilă de la un fenomen la altul şi de la un moment la altul[5]. Aceşti factori ereditari sunt nişte predispoziţii naturale (particularităţi anatomo-fiziologice, tipul de activitate nervoasă superioară), care au caracter polivalent, oferind o matrice de posibilităţi pentru dezvoltarea psihică, fără să predetermine în mod fatal anumite calităţi sau însuşiri ale personalităţii umane[6]. Structura psihologică a personalităţii este rezultatul transformării structurii biologice sub influenţa vieţii sociale şi a educaţiei, orice trăsătură psihică de personalitate fiind o unitate a interacţiunii dintre factorul genetic şi cel de mediu (inclusiv educaţia).

---

[1] A. Tucicov Bogdan, op. cit., p. 27.
[2] M. Cociu, M. Cociu, Tainele comportamentului animal, Ed. Albatros, Bucureşti 1982, p. 183 (autorii susţin că ar fi vorba de o caracteristică înnăscută a omului, aspect pe care însă nu-l împărtăşim deoarece mediul ambiant constituie unul dintre factorii dezvoltării personalităţii şi nu o caracteristică înnăscută).
[3] I. Dafinoiu, Personalitatea elevilor. Temperamentul şi caracterul, în A.Cosmovici, L. Iacob (coord.), Psihologie şcolară, op. cit., p.61.
[4] Ibidem.
[5] I. Nicola, op.cit., p.96.
[6] Ibidem, p. 97.

Comportamentul sau atitudinea, nu apare şi nu se manifestă în sine, fără o anumită motivaţie, adică fără o anumită incitare, fără o anumită direcţionare şi susţinere energetică. Prin urmare, **motivaţia** este o dimensiune fundamentală a personalităţii, o variabilă internă cu rol de suport în declanşarea şi susţinerea diferitelor procese şi capacităţi psihice, a reacţiilor exterioare ale individului[1]. În accepţiunea sa cea mai largă, conceptul de motivare reuneşte ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ[2]. Într-un sens mai riguros, motivaţia se referă la ansamblul de stimuli sau de mobiluri – trebuinţe, motive, atracţii, interese, convingeri, năzuinţe, intenţii, vise, aspiraţii, idealuri, proiecte – care susţin din interior realizarea anumitor acţiuni, fapte, atitudini[3].

Un rol important în determinarea comportamentului îl are **conştiinţa**. Atunci când se pot desfăşura mai multe acţiuni, ele pot fi comparate şi evaluate mintal, fără riscul şi consumul de timp pe care l-ar presupune încercarea fiecăreia dintre ele[4]. De aici şi concluzia că omul nu riposteazǎ imediat şi automat la stimuli exteriori, ci are posibilitatea să aleagă tipul de reacţie, supunând această reacţie unui control al conştiinţei sale. Pe de altă parte, comportamentul pare uneori să influenţeze conştiinţa; de pildă, oamenii care au tendinţa să zâmbească se consideră mai fericiţi decât cei care au tendinţa să se încrunte[5].

b) Factorii dobândiţi.

Pe lângă factorii endogeni care determină comportamentul, există şi alţi factori, exogeni care influenţează comportamentul uman. În cadrul acestora, un loc important ocupă factorii de mediu şi anume:

- Mediul natural (fizic, geografic), care ar putea fi definit ca mediul în care omul reacţionează la stimulii proveniţi de la elementele naturale: pământ, apă, aer, plante, animale, anotimpuri etc.; acest mediu conţine ansamblul condiţiilor fizice în care se desfăşoară viaţa umană. În cercetarea influenţei mediului fizic asupra psihologiei umane sunt interesante concluziile teoriei psihologiei mediului (environ-mental psychology), teorie apărută prin anii 1950 şi dezvoltată în deceniile următoare. Comportamentul este interpretat ca un răspuns la caracteristicile fizice ale mediului. În acest sens, se vorbeşte de comportamente spaţiale, determinate de diferitele tipuri de spaţii (intim, personal, social, oficial, după tipologia lui Hall), despre stresul environmental, provocat de dimensiunile fizice constrângătoare ale mediului, ca fenomen dezadaptiv care afectează capacitatea de muncă a oamenilor (Holahan, Evans), despre atitudini faţă de mediu, bazate pe preferinţa şi pe evaluarea diferitelor tipuri de mediu (Craik, Zubè). Mediul generează şi o serie de calităţi environmentale ale personalităţii. În acest domeniu, interesante sunt cercetările efectuate de Kaplan S. şi Kaplan R.

- Alt factor de mediu este **familia.** În sânul familie copilul învaţă nu numai primele noţiuni despre bine şi rău, dar şi primele noţiuni despre regulile care există în societate şi pe care trebuie să le respecte. Pe drept cuvânt s-a spus că cei care impun copiilor, în primul rând, un model comportamental sunt părinţii. În conştiinţa copilului vor pătrunde adânc unele conduite negative ale părinţilor (consumul de alcool, viaţa dezordonată,etc.), influenţe care se vor repeta mai târziu în comportarea sa[6].

---

[1] G. Albu, În cautarea educaţiei autentice, Ed,Polirom, Iaşi, 2002,p.44. În doctrina italană, s-a arătat că motivul este un indice al personalităţii individului, un fragment al modului său de a fi; din perspectivă psihologică, motivele pot să fie acceptate ca un sistem organizat care determină individul să acţioneze către anumite scopuri şi care, organizează şi susţin comportamentul (L.de Cataldo Neuburger, op.cit., p.249-250).
[2] N. Sillamy, Dicţionar de psihologie, Bucureşti, Ed. Univers Enciclopedic, 1996.
[3] P.P. Neveanu, Dicţionarul de psihologie, Ed. Albatros, Bucureşti, 1978.
[4] T. Malim şi colaboratorii, Perspective în psihologie, Ed. Tehnică, Bucureşti, 1999, p. 99-101.
[5] Ibidem, p.98.
[6] I. Bontaş, op. cit., p. 294.

Educația familială intervine încă de la o vârstă tânără, când copilul este „maleabil" şi poate fi format dar nu încetează nici după ce copilul a trecut de vârsta copilăriei[1] (când copilul este la grădiniță ori la şcoală).

S-ar putea afirma chiar că funcția socio-educativă a familiei nu încetează toată viața[2], căci şi atunci când copii au ajuns adulți întemeindu-şi o familie, influența părinților continuă să se manifeste, chiar dacă are loc pe o scară mai redusă.

- **Grupurile de referință**, adică cercul de prieteni şi cunoscuți exercită de asemenea, o anumită influență asupra comportamentului copilului încă de la o vârstă fragedă. Din modul de comportare al membrilor acestor grupuri, copilul împrumută norme şi valori, atitudini, modele, opinii, conduite. Dar şi adultul se raportează la unul sau mai multe grupuri de referință şi adesea îşi modifică comportamentul în funcție de modele acceptate de acestea. Nici o persoană nu poate trăi fără aceste grupuri, deoarece nevoia de grup este determinată de însăşi esența socială a omului: aceea de a aparține unui grup, de a fi recunoscut, de a se integra şi de a de a coopera cu membrii grupului[3].

- Şcoala reprezintă un factor important al educației sistematice şi continue. La nivelul acestei instituții, educația şi instrucția ajung într-un stadiu de maximă dezvoltare prin caracterul programat, planificat şi metodic al activităților instructiv-educative[4]. Educația şcolară contribuie la formarea şi modelarea personalității omului, în contextul condițiilor lui de viață[5].

Procesul de învățământ are aşadar, pe lângă caracterul său informativ-formativ şi de cunoaştere, adică în esență instructiv, şi un caracter afectiv-educativ, adică de modelare a unor calități ale elevului şi de formare a unui comportament demn şi civilizat[6].

- **Biserica** reprezintă un alt factor care poate modela comportamentul uman, prin intermediul preotului, asigurând transmiterea ideilor generoase ale moralei creştine. Influența educativă a bisericii se realizează sistematic atât cu ocazia ceremoniilor religioase, cât şi cu prilejul unor activități specifice, realizate de preot în biserică şi în afara ei (actul spovedaniei, catehizări individuale sau în grup, acțiuni explicit educative). Religia propagă şi practică o anumită etică, prin intermediul anumitor norme morale specifice (porunci), cum ar fi: să nu furi, să nu ucizi, să nu trăieşti în desfrâu, să nu te cerți, să faci bine celui ce are nevoie, să-ți iubeşti aproapele, toleranța, iertarea greşelilor, cuvioşenia, pietatea). Religia pune în valoare anumite sentimente nobile ale omului, modelând în acest fel comportamentul moral al acestuia. Iisus Hristos este modelul comportamental prin excelență. „Fiți dar următori ai lui Dumnezeu, ca nişte fii iubiți" (Efeseni 5,1) – ne îndeamnă Sfântul Apostol Pavel. Şi această cale trebuie urmată: „Până vom ajunge toți la unitatea credinței şi a cunoaşterii fiului lui Dumnezeu, la starea bărbatului desăvârşit, la măsura vârstei deplinătății lui Hristos" (Efeseni 4,13).

- **Mass-media** constituie un alt grup de factori care pot influența conduita umană. Instituțiile mediatice transmit informațiile în rândul maselor, îndeplinind totodată şi un rol moderator, (educațional) deosebit asupra publicului larg de toate vârstele şi de toate convingerile. Această modelare spirituală, variată şi complexă, are forța de dinamizare a

---

[1] H. Vlachos, Psihoterapie ortodoxă – continuare şi dezbateri, Ed. Sophia, Bucureşti, 2001, p. 168; E. Stănciulescu, Sociologia educației familiale, vol.II, Ed. Polirom, Iaşi, 2002, p. 33.

[2] I. Bontaş, op.cit.,p. 294.

[3] A. Neculau şi colaboratorii, Comportament şi civilizație, Ed.Ştiințifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1987, pag. 170.

[4] C. Cucoş, Pedagogie, ediția a II-a, Ed. Polirom, Iaşi, 2002, p. 43.

[5] Ibidem, p. 50-51.

[6] D. Todoran (coordonator), Pedagogia, ştiință a educației, Probleme fundamentale ale pedagogiei, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1982, p. 59.

comportamentelor oamenilor; funcția educațională a mass-media nu se substituie școlii și învățământului ci ea se alătură acestora, contribuind la realizarea obiectivelor instructiv-educative[1].

- **Organizațiile**, pe lângă funcțiile lor specifice, productive, creative, comerciale, etc., realizează în mod obiectiv și o funcție de educare a omului. Organizațiile sunt grupuri de oameni între care există diferite relații urmărind realizarea unor scopuri comune (de pildă: scopuri economice, scopuri culturale, sportive, instructive, etc.). Caracteristicile structural-funcționale ale organizațiilor contribuie la modelarea psihicului și personalității umane; omul este și produsul, oglinda organizației sau organizațiilor pe care le traversează de-a lungul existenței sale (W. H. Whyte, Jr.)[2].

3. Consecințele nefaste ale transformărilor radicale în sferele economică, politică, ideologică, axiologică, conjugate și amplificate de explozia informațională, promovarea de către mass-media a produselor subculturale, slăbirea controlului social și al puterii de intervenție a instanțelor de socializare a generațiilor în creștere, toate la un loc pot să deterioreze echilibrul social, să producă o profundă criză morală și axiologică, să determine erodarea convingerilor morale contribuind la apariția unui număr mare de indivizi și grupuri mici care abuzează de libertățile constituționale și optând pentru un mod de viață incompatibil cu normele sociale.

În România, factorii sociali ai criminalității reprezintă o consecință a impactului problemelor economico-sociale grave, caracteristice perioadei de tranziție, precum și a crizei de autoritate pe care au traversat-o instituțiile statului de drept. Legislația lacunară și supraîncărcarea sistemului justiției penale, corelate cu deficitul de personal și logistică, au făcut ca efectul măsurilor preventive și represive să fie limitat.

Având în vedere rata înaltă de profit și gradul scăzut al riscurilor asumate, elemente ale crimei organizate au apărut și s-au dezvoltat cel mai rapid în domeniul economico-financiar. Corupția amenință nu numai drepturile și libertățile fundamentale ale cetățeanului, ci însăși buna funcționare a instituțiilor statului de drept, societatea democratică în ansamblul său.

O serie de organizații transnaționale și-au creat legături în rândul grupurilor de infractori autohtoni și acționează în cooperare cu acestea, în domeniul traficului de droguri, de armament, al afacerilor cu autoturisme furate, al formelor moderne de sclavie, al plasării de valută falsă, a introducerii ilicite de deșeuri toxice, atacul cu arme de foc, etc. Prin contrabandă, au fost scoase din țară o gamă largă de obiecte de valoare aparținând patrimoniului național.

O amploare deosebită au luat actele de înșelăciune, și fals realizate prin cele mai diverse forme, fraudele valutar-vamale și nerespectarea legislației în domeniul operațiunilor de import-export, etc. De asemenea, a crescut numărul infracțiunilor legate de practicarea jocurilor de noroc, s-a amplificat fenomenul pretinderii de bani pentru asigurarea „protecției", al sechestrării de persoane, au loc acte de violență între grupurile rivale de infractori, etc.

Ca fenomen social, corupția reprezintă o formă de manifestare a descompunerii morale și a degradării spirituale a funcționarului, implicând obținerea unor avantaje materiale pentru îndeplinirea obligațiilor de serviciu, pentru încheierea unor afaceri și tranzacții prin eludarea normelor morale și legale.

---

[1] I. Bontaș, op. cit., p. 302.
[2] M. Zlate, Tratat de psihologie organizațional-managerială, vol. I, Ed. Polirom, Iași, 2004, p.35.

În ultima perioadă s-au diversificat infracțiunile comise prin violență (omoruri, violuri, lovituri cauzatoare de moarte, tâlhării, vătămări corporale grave - ca forme ale violenței private, a conflictelor de grup, interetnice, interconfesionale, profesionale, ori sub forma actelor de terorism).

Modul în care se interferează influențele factorilor genetici şi cei ai mediului social în desfăşurarea comportamentului uman a constituit obiectul unor ample controverse de-a lungul timpului. Oamenii de ştiință s-au întrebat dacă factorii genetici şi cei ai mediului acționează automat asupra comportamentului uman determinându-l în chip absolut, sau omul are posibilitatea alegerii modului său de comportare (liber arbitru).

Filozofii care sau situat pe poziții deterministe (Locke, Berkeley şi Hume) considerau comportamentul uman ca fiind rezultatul unor forțe asupra cărora individul nu deține nici un control atât în privința factorilor interni cât şi a celor externi.

Pe o atare poziție se situează şi determinismul biologic precum şi determinismul de mediu, susținând caracterul predeterminat fie a proceselor biologice fie a influențelor din mediul exterior. Aşa, de pildă reprezentanții psihanalizei clasice considerau drept cauză a comportamentului, procesele interne ale individului. Comportamentul ar fi determinat de forțe instinctuale puternice, de care individul nu este conştient. Aceste forțe sunt predominant sexuale şi agresive. Comportamentul care rezultă poate fi constructiv şi autoconservant sau distructiv şi chiar autodistructiv (S. Freud)[1].

Dimpotrivă, în concepția autorilor care recunosc existența liberului arbitru (Platon, Kant, Descartes), oamenii sunt singurele ființe care au suflet, ceea ce le oferă libertatea de a face planuri şi de a alege. Teoriile moderne care recunosc existența liberului arbitru sunt existențialismul şi psihologia umanistă. În esență ele susțin că atâta timp cât o persoană poate alege între mai multe variante de desfăşurare a unei acțiuni, în absența unei coerciții, avem de-a face cu liberul arbitru. În această viziune individul este capabil să răspundă activ forțelor care îl influențează folosindu-se de procesele psihice cum sunt cunoaşterea, raționamentul, judecata pentru a se decide asupra unui comportament sau altul[2].

Între aceste concepții, determinism sau liber arbitru s-a exprimat şi o poziție intermediară, aşa zisul determinism moderat, (William James) care se îndepărtează întrucât-va de determinismul radical şi de liberul arbitru pur. Într-o societate care promovează responsabilitatea personală, determinismul radical, este inacceptabil, iar liberul arbitru pur este greu de definit în mod satisfăcător.

Psihologia modernă este favorabilă unei poziții situată între determinism şi liberul arbitru, susținând că „ perspectiva ştiințifică asupra omului trebuie să admită că, cel puțin într-o anumită măsură, comportamentul uman este supus anumitor legități şi este previzibil" (M. Wertheimer)[3].

Comportamentul uman, aşadar, suportă influența unei serii de factori interni sau externi. Aceştia nu au un caracter irezistibil, individul având posibilitatea să aleagă între variatele căi de acțiune, după cum are şi capacitatea de a-şi inhiba unele impulsuri şi de a rezista la unii stimuli din mediu[4]. Individul nu poate face abstracție de influența acestor factori şi să dea manifestării sale exterioare un alt conținut decât cel spre care l-ar influența unii sau alții din factorii menționați, dar are posibilitatea să aleagă dintr-o

[1] T. Malim şi colaboratorii, op. cit., p. 67-68.
[2] T. Malin şi colaboratorii, op. cit., p. 70- 71.
[3] Şi în doctrina italiană se subliniază că, uneori, comportamentul poate să fie predeterminat. (L. de Cataldo Neuburger, în „Trattato di psicologia giudiziaria nel sistema penale", a cura di Guglielmo Gulotta, p. 252-253).
[4] G.Antoniu, Şt. Daneş, Conştiința cetățenească şi educația juridică, Ed. Politică, Bucureşti,1983,p. 39.

multitudine de tipuri de reacţii acel tip care i se pare mai potrivit şi mai conform cu modelele sociale.

Comportamentul uman este numai într-o anumită măsură predeterminat ereditar deoarece, la naştere copilul prezintă nişte „predispoziţii naturale" însă acestea ulterior, sub influenţa mediului (inclusiv al educaţiei) se transformă în trăsături psihice de personalitate, care vor direcţiona comportamentul. Mai mult, cercetările genetice recente sugerează că „zestrea ereditară" nu limitează în mod strict individul şi că există o serie de caracteristici genetice flexibile. Ca atare, comportamentul uman poate fi modelat cu ajutorul factorilor exogeni. Aşa se explică, de pildă rolul factorului educaţional în formarea personalităţii umane[1]. Cercetările ştiinţifice moderne au infirmat existenţa unor comportamente predeterminate ereditar. Ereditatea, deşi există, nu apare decât ca o tendinţă, ca o „posibilitate" susceptibilă de modificări sub influenţa condiţiilor de viaţă ale individului[2].

Modul de comportare al unui individ este determinat şi de trăsăturile sale de personalitate, trăsături formate din interacţiunea mediului (inclusiv a educaţiei) cu „predispoziţiile naturale", iar „situaţia" nu poate fi considerată decât ca o ocazie ivită în calea manifestării personalităţi individului. El poate influenţa situaţiile, poate alege pe unele şi poate evita pe altele. De fapt, fiecare individ îşi construieşte nişte strategii de bază asupra realităţii obiective care vor influenţa ulterior reacţia sa de ripostă şi va dirija astfel comportamentul său [3].

---

1 Potrivit doctrinei noastre, deoarece la om comportamentul este câştigat, componentele sale genetice se pot modifica prin mijloace culturale de control, înlocuindu-se instanţele înnăscute de control cu cele culturale, care au avantajul de a se adapta mai rapid la ritmul civilizaţiei actuale (Gh. Scripcaru, V.Astărăstoae, op.cit., p.81.

2 G. Antoniu, St. Daneş, op. cit., p.38 (autorii susţin că ereditatea îşi manifestă influenţa cu o forţă mai mare în prima perioadă a vieţii individului şi cu precădere în perioada copilăriei şi adolescenţei).

3 În acelaşi sens, L.de Cataldo Neuburger, op. cit., p. 248 (autorul arată că fiecare individ îşi „construieşte" un sistem conceptual care conţine o teorie a sinelui, o teorie a lumii exterioare şi o teorie a raporturilor dintre aceste două entităţi).

CONCEPTE ŞTIINŢIFICE FUNDAMENTALE CONTEMPORANE

Emil OPRESCU *

Abstract

The science contributed at the evidence and the explication of phenomenons that are happening in the knowledge confines, and now it is the moment to recognize that it's impossible to continue, if we don't allow our thinking to escape by that printing where we were, unfortunately, forced so long time, if we don't imagine an… model that contain the world in its totality, searching to explain so many phenomenons with that the science and the life confront and which cannot be explicated.

Ştiinţa a contribuit la evidenţierea şi explicarea fenomenelor ce se petrec la graniţele cunoaşterii, iar acum este cazul să recunoaştem că nu se mai poate continua, dacă nu permitem gândirii noastre să evadeze din acele tipare în care am fost, din păcate, constrânşi atâta timp, dacă nu ne imaginăm un model ontologic care să cuprindă lumea în totalitatea ei, căutând să explice atâtea fenomene cu care ştiinţa şi viaţa se întâlnesc şi care nu pot fi explicate.

Universul este unul dintre foarte puţinele lucruri ce ridică viaţa omului deasupra condiţiei de simplu participant la o dramă, conferindu-i în schimb ceva din măreţia unei mari tragedii. *Aş vrea să ştiu ce a gândit Dumnezeu atunci când a creat lumea, restul sunt detalii.* Acestea sunt cuvintele celebrului om de ştiinţă al secolului XX, şi fără îndoială una dintre cele mai strălucite minţi ale umanităţii, Albert Einstein.

Lucrările lui Einstein despre religie şi concepţia lui despre Dumnezeu au fost scrise între anii 1930 – 1935. Restul vieţii l-a dedicat pentru a-şi generaliza teoria şi mai mult. Ultimul său efort de realizare a unei teorii unificate a câmpurilor, care nu s-a dovedit reuşit întru totul, s-a bazat pe încercarea de a înţelege toate interacţiunile fizice, incluzând interacţiunile nucleare tari şi slabe ca pe modificări ale geometriei spaţio-temporale între entităţi care interacţionează. Părerea mai multor fizicieni era că Einstein se îndreaptă către o direcţie greşită. Principala tendinţă a fizicii era dezvoltarea unei noi concepţii cu privire la caracterul fundamental al materiei (teoria cuantică). Această teorie conţinea principiul dualismului undă-particulă pe care Einstein îl considera necesar, ca principiul de incertitudine, care afirma că precizia în măsurarea proceselor este limitată. În plus, el promova o respingere totală la nivel fundamental a noţiunii de cauzalitate strictă. Chiar şi peste un timp, când teoria cuantică devenise deja o componentă stabilă a fizicii moderne, Einstein nu a fost capabil să-şi schimbe punctul de vedere. El era de acord să accepte teoria cuantică ca fiind o aplicaţie provizorie, temporară, dar nu ca o interpretare definitivă a fenomenelor atomice, deoarece *Dumnezeu nu joacă zaruri cu lumea.* Disperat de atâta încăpăţânare din partea lui Einstein, Bohr, în urma unei discuţii aprinse pe această temă, i-a replicat *Dar nu este rolul nostru să-i prezicem lui Dumnezeu cum trebuie El să guverneze.*

Oare cum ar vedea Einstein lucrurile, dacă ar trăi în zilele noastre? Îmi e greu să-mi imaginez, dar poate cel mai bine ar fi să-l citez pe profesorul Mihai Drăgănescu, fost Preşedinte al Academiei Române: *Revoluţia în fizică, declanşată la începutul secolului XX prin mecanica cuantică şi teoria relativităţii, corelată cu constituirea electronicii, domeniu al tehnicii de mare subtilitate ştiinţifică, a determinat apariţia, în a doua jumătate a secolului al XX, a unei revoluţii fără precedent în istoria omenirii. Ne aşteptăm în viitor la*

* Profesor, C. N. L. "Zinca Golescu", Piteşti

declanşarea unei noi etape sau unei noi revoluții științifice şi tehnice determinată de cele mai mari cuceriri în toate domeniile. Dacă simțim, din punct de vedere istoric, suflul cunoaşterii corelat cu frământările sociale, trebuie să recunoaştem că se nasc noi şi mari probleme filozofice. Nu avem răspunsuri definitive la cele mai multe probleme ale cunoaşterii. Nu le găsim nici în fizică, nici în chimie, nici în biologie şi nici în altă parte. Cele mai multe probleme fundamentale sunt încă deschise; fizica, chimia şi biologia sunt pline de enigme. A gândi asupra lor, presupune însă a admite un anumit cadru cognitiv prealabil. Fără o ontologie coerentă care să corespundă marilor semne de întrebare ale ştiinței secolului nostru, dar şi unor frământări filozofice pe care gândirea omului le-a manifestat încă din mileniile II şi I înaintea lui Hristos, care nici astăzi nu au încetat, nu mai este posibilă o continuare a concepției filozofice, care să corespundă şi nevoilor spirituale ale omului şi civilizației socio-umane[1].

Sistematizând cele spuse de profesorul Mihai Drăgănescu, ar rezulta că niciun model ontologic nu mai satisface, dar, în acelaşi timp, nici unul nu poate fi respins, pentru că fiecare dintre aceste modele ne dă o idee parțială, directă sau indirectă, uneori chiar răsturnată, asupra unei realități, de multe ori chiar foarte complexă, ce nu poate fi redusă numai la o anumită realitate sau numai la realitatea înconjurătoare. Din această motivație, care este în acelaşi timp un model al rigurozității ştiințifice, s-a născut Modelul ontologic, *Inelul lumii materiale* – autor fiind profesorul Mihai Drăgănescu, un model original, care fundamentează pentru prima oară prin cunoaştere ştiințifică conceptul de Unitate cosmică, conceut de antici pe cale intuitivă. În acest sens, profesorul Mihai Drăgănescu afirma: *de ortoexistență ne putem apropia prin ştiință, deşi nu ştim dacă o vom putea pătrunde până la epuizare*. Prin *ortoexistență* înțelegem existența profundă în raport cu care, un Univers, cum este şi al nostru, are două legături: una de plecare din ortoexistență, alta de întoarcere, de unde denumirea de *inel* între realitatea profundă şi realitatea înconjurătoare. Profesorul Mihai Drăgănescu mai preciza: *În ortoexistență trebuie să admitem procese fizice cu totul deosebite față de lumea fizică cuantică şi față de lumea fizică macroscopică, dar care să le genereze şi să le explice pe acestea din urmă.*

Şcoala românească de bilogie, prin profesorul Eugen Macovschi, luând în considerare ultimele descoperiri ale ştiinței care obiectivează fenomene ce nu pot fi explicate prin legile şi modelele de organizare admise de ştiință, elaborează teoria *Pluralității nivelelor de structurare a materiei în Univers*. Şi, în acest sens, profesorul Eugen Macovschi emite ipoteza structurii organismului uman după un model constituit din două forme: Biostructura şi materia moleculară coexistentă. Aceşti doi constituenți nu reprezintă o structură chimică, ci mai degrabă o structură biologică.

Nu ştiu dacă reuşesc să dau un semnal al deschiderii prin care putem percepe adevărul despre om şi existența, dar se poate da un semnal de declanşare al deschiderii dorinței de adevăr prin relevarea nenumăratelor mărturii ale continuității dincolo de limitele fizice şi prin conştientizarea libertății noastre de a ne orienta propria existență.

Cu toate structurile cunoscute, ca viața însăşi, fenomenele situate la granițele cunoaşterii sunt fenomene deschise în două direcții principale – una spre ştiință şi alta spre spiritualitate. Aici nu îmi propun abordarea domeniului demonstrațiilor şi al teoriilor ştiințifice, ci începând prin trecerea în revistă a fenomenelor, pornind din starea manifestărilor exterioare pătrundem în cealaltă deschidere, intuitiv, în profunzimile spirituale, pentru găsirea adevărului despre VIAȚĂ şi OM.

---

[1] E Iliescu Mărturii despere nemurire Ed. Presa Națională pag 4

În cele ce urmează caut să prezint câteva fenomene care deocamdată sunt situate la granițele cunoaşterii, fiind recunoscute de ştiință dar fără a le putea atribui o explicație prin prisma cunoaşterii ştiințifice existente până în prezent. Fac precizarea că nu este vorba de miracole, ci despre fenomene care se supun – legilor cosmice – care intr-o bună zi vor fi socotite tot atât de normale ca toate celelalte fenomene care intră azi în categoria de *normal,* dar până atunci vor rămâne simple mărturii.

Telepatia Este unul dintre cel mai des întâlnite fenomene *psi,* ea putând fi deseori constatată la oameni care nu ies deloc din ceea ce numim normal. Gândul se transmite telepatic, de la unul la celălalt. Telepatia însemnă transmiterea gândului între două persoane, din care una este emițător şi alta receptor, la distanțe de câțiva centimetri şi mii de kilometri. Cercetările au dus la câteva concluzii cum ar fi:

- transmiterea mesajelor între subiecți se face sub forma de imagini;
- mesajele transmise străbat orice fel de bariere, inclusiv cuşca lui Farday;
- intensitatea transmisiei este puțin influențată de distanță;
- evenimentele emoționante intense (accidente, decese) se transmit mai bine decât evenimentele banale chiar între parteneri neexistenți;
- receptarea unor mesaje atrage, simultan, variația volumului sanguin în corp modificări ale undelor cerebrale (puse în evidență cu ajutorul electroencefalogramelor), modificări ale biocâmpului (puse în evidență prin acupunctură);
- ceea ce se transmite prin mesajul telepatic este informația. Nu se ştie care este suportul acestei informații şi nici mecanismul de emisie recepție.

Procedeul constă în concentrarea celui care emite pe imaginea ce trebuie transmisă şi relaxarea, cu mintea complet goală de gânduri, a celui ce reacționează. Datorită modificărilor înregistrate în biocâmp s-a emis ipoteza că mesajul telepatic trece mai întâi în corpul energetic şi prin intermediul acestuia ajunge în corpul fizic al receptorului. Putem concluziona că telepatia există, ea a fost demonstrată prin observație directă, că gândul este o forță de vreme ce el poate produce acțiuni la distanță, fără intervenția altei forțe.

Telekinezia Se referă la deplasarea de la distanță a unor obiecte, fără mijlocirea unor forțe fizice. Fenomenele au loc în prezența unor persoane care în general sunt numite – mediumi -, dar fără participarea voinței acestora şi, uneori fără să aibă cunoştință de faptul că sunt implicate în aceste fenomene, şi constau în deplasarea, fără nicun fel de atingere, a unui obiect, printr-un alt obiect dintr-un loc şi materializarea lui, intactă, în alt loc, aducerea de obiecte străine decorului obişnuit al încăperii, etc. Şirul experiențelor efectuate cu rigurozitate ştiințifică a fost început în a două jumătate a secolului al XIX-lea în Anglia , de Crooks, fizician şi chimist, descoperitorul taliului, care a luat toate măsurile impuse de cercetarea ştiințifică cu intenția declarată că astfel de fenomene sunt imposibile. Concluzia desprinsă a fost că fenomenele sunt perfect autentice, că întradevăr, corpuri fizice pot fi mişcate fără intervenția unei forțe fizice perceptibilă cu simțurile noastre.

Radiestezia De-a lungul timpului, acestui fenomen i s-au atribuit diverse denumiri cum ar fi biodetecție, biolocație, efect biogeofizic, etc. Radiestezia înseamnă sensibilitate la radiații sau facultatea de a percepe radiații. Efectele ei sunt mişcări involuntare ale muşchilor sub influența unor câmpuri de radiații terestre determinate de existența unor ape subterane, zăcământuri, roci tensionate, etc. După emiterea teoriei câmpurilor, fenomenul nu numai că este absolut real, dar a căpătat şi o explicație ştiințifică uşor uşor dispărând ideea acelor forțe supranaturale. Studierea fenomenului a dus la concluzia că la aceste acțiuni participă trei componente:

- câmpul terestru care este cauza;
- omul care este senzorul;
- pendulul care este traductorul.

Experimental s-a constatat că fenomenul este influenţat de condiţiile atmosferice, şi se manifestă diferit, în diferite perioade ale zilei, şi că determinăm modificări fiziologice. Tot în urma mai multor experimente s-a ajuns la concluzia că există câmpuri de forţă, a căror natură nu este cunoscută încă, iar organismele vii sunt sensibile la aceste câmpuri de forţe, cercetătorii afirmând că ele sunt capabile să ne influenţeze starea de sănătate. Până în prezent au fost detectate trei categorii de radiaţii telurice:

- radiaţii datorate unor surse subterane distribuite neuniform pe suprafaţa pământului;
- reţeaua de radiaţii Hartman, constă din pereţi invizibili de radiaţii cu grosimea de 21 cm, detectabili pe toată înălţimea barierei într-un caroiaj regulat având de exemplu pentru Europa centrală latura de 2 cm pe direcţia N-S şi 2,5 cm pe direcţia E-V;
- reţeaua secundară rezultată în structurile construcţiilor. În general experienţele care se fac duc la rezultate care ar trebui să ne intereseze în mod deosebit, dată fiind influenţa continuă pe care aceste câmpuri de forţă o au asupra viului, ca şi multiplele aplicaţii în diverse activităţi economice.

Psihometria Unele persoane au facultatea ca prin intermediul unei fotografii sau al unui obiect aparţinând altei persoane să furnizeze informaţii despre acea persoană. Pot spune dacă acea persoană este în viaţă, detalii despre starea de sănătate. Punând mâna deasupra unei fotografii, care se află cu faţa în jos ei pot spune dacă este bărbat sau femeie. S-ar putea, în acest caz, ca fotografia sau obiectul să emită radiaţii identice cu cele emise de posesorul lor, iar cel ce percepe aceste radiaţii dispune de un cod de descifrare a informaţiilor conţinute în respectivele radiaţii.

Psihokinezia Fenomenul acesta este atribuit acelor manifestări în care prin concentrarea mentală unele persoane determină deplasarea unor obiecte sau modificarea formei fizice a unor obiecte fără intervenţia vreunei forţe fizice. Sub influenţa acestei forţe psihice, obiecte din metal îşi schimbă forma fără a fi atins de cineva. Deosebirea dintre psihokinetrie şi telekinezie constă în faptul că în timp ce în telekinezie fenomenele au loc în prezenţa unui medium dar independent de voinţa acestuia, în psihokinezie fenomenele sunt rezultatul voinţei şi concentrării mediului.

Magnetoterapia Fenomenul este destul de complex, subiecţii cu capacităţi paranormale, pe care şi le descoperă în decursul vieţii datorită în general, unor situaţii ce par pur întâmplătoare, demonstrează prin acţiunile lor atât posibilitatea de a cerceta câmpurile altor persoane, cât şi pe aceea de a stimula transferurile de energie în cadrul aceluiaşi organism. Mijlocul cel mai frecvent de excitare a acestor atribute sunt mâinile, şi se pare că aceste puteri sunt atribuite unor câmpuri magnetice generate de corpurile vii, formând teoria magnetismului animal şi arătând că aceste forţe pot fi dirijate de gândirea magnetizorului. Se emite ipoteza că toate organele, până la celulă emit radiaţia cu o frecvenţă proprie de vibraţie. Prin compunerea acestor frecvenţe se obţine o rezultantă, care reprezintă frecvenţa proprie a organismului. Diferitele boli ale organismului se manifestă atunci când frecvenţa de vibraţie a unui organ scade sub limita normală. Arta vindecării constă în stabilirea cu ajutorul mâinilor a zonelor cu deficit de energie, şi apoi, în readucerea zonelor la frecvenţa de vibraţie normală. În cazul creşterii frecvenţei de vibraţie este posibilă redistribuirea energetică internă – aşa cum se face în cazul acupuncturii – dar este nevoie de un aparat energetic extern. Este interesant de ştiut că fotografiile efectuate în infraroşu şi curent de înaltă frecvenţă care pun în evidenţă emisiile radioactive ale organismului asupra mâinilor vindecătorului au arătat câmpuri mai

puternice la persoanele cu capacități de vindecare. Experiențele au arătat că aceste câmpuri sunt variabile, astfel că atunci când subiecții sunt concentrați în acțiunea de vindecare radiația este amplificată şi diferențiată calitativ. De asemenea, investigațiile au pus în evidență volumul mărit al splinei vindecătorului.

Clarviziunea Această categorie de fenomene Psi se referă la acei oameni care *văd* într-o zonă în care noi nu avem acces. Ochii percep culori cuprinse între ultraviolet şi infraroşu, adică spectrul vizibil. Dincolo de acest domeniu invizibilul şi despre el este vorba în cazul acestui fenomen. Percepția în invizibil este de diferite grade şi se manifestă diferit de la subiect la subiect. Unii subiecți pot vedea aura din jurul corpurilor celorlalți oameni. Unii percep fenomene ce se petrec în materia densă, alții percep fenomene din sfera materie subtile, alții în cazuri cu totul deosebite percep fenomene din sfera spiritului. Unii clarvăzători au o forță de pătrundere atât de mare, încât pot urmării metamorfoza pământului şi a viețuitoarelor sale încă de la primele manifestări.

Categoria cea mai răspândită de clarvăzători este constituită din aceea care pot citi cărți închise, scrisori sigilate.

Biolocația (Dedublarea) Istoria Egiptului, Greciei, dar şi a altor popoare ne vorbeşte despre tainelor templelor şi a galeriilor subterane în care hierofanții acordau sub jurământ de tăcere, inițierea celor care dovedeau calități morale şi intelectuale de excepție. Se ştie astăzi că toți mari filozofi al Greciei Antice au fost inițiați. Ce era inițierea nu ni se spune. Totul s-a păstrat în mare secret. Dar să încercăm să dăm un răspuns. În cartea *Egiptul secret* a lui Paul Brunton, descifrând cu migală pictura simbolică a templelor mormintelor egiptene, s-a mers pe drumul celor ce doreau să fie inițiați. Astfel, putem spune că inițierea consta în însuşirea în bună parte a cunoştințelor umaniste, în strânsă legătură cu matematica şi astrologia, dar şi în strânsă legătură cu trecerea unor probe fizice de mare dificultate, apoi într-o dezvoltare spirituală pe coordonate morale desăvârşite. După trecerea acestor probe pregătitoare venea inițierea propriu-zisă şi care conferea adeptului inițiat, certitudinea existenței spiritului şi a nemuririi sale. Proba de inițiere era dată în prezența hierofanților, dotați ei înşuşi cu capacități mediumice care induceau adeptului o stare în care sufletul său părea corpul fizic, realizând autoscopia – vederea corpului fizic din exterior. Aceste trăiri de o intensitate nemaicunoscută, a căror amintire rămâne vie în mintea inițiatorului după revenirea în corpul fizic, îi schimbau pentru totdeauna sensul vieții dirijându-l spre autoperfecționare. Se pare că starea de extaz pe care o realizează yoghinii le conferă aceleaşi trăiri. Se cunosc persoane care au capacitatea de biodetecție, în stare conştientă, putând fi chiar în două locuri în acelaşi timp, cu alte cuvinte îşi pot separa voluntar corpul fizic de cel sufletesc şi pot voiaja prin spațiu.

Efectul Kirlian Fenomenul a fost pus în evidență prin anul 1940 şi a fost descoperit prin punerea unui obiect de studiu pe hârtia fotografică între doi electrozi de înaltă frecvență. Obiectul proiectează acele imagini pe hârtia fotografică. Nu este nevoie de aparat fotografic. Specialiştii numesc imaginea obținută *aură.* Clarvăzătorii pot vedea aura fără niciun fel de aparat şi afirmă că ea este în continuă mişcare şi că după forma şi culoarea ei se poate stabili starea de sănătate, neliniştea, gândurile, oboseala. Soții Kirlian care au lucrat la această cercetare au ajuns la concluzia că primele semne de îmbolnăvire apar la nivel energetic, fapt ce ne conduce a susține că orice îmbolnăvire se datorează unui dezechilibru energetic, concepție ce stă la baza acupuncturii. Diagnosticarea prin cercetare a corpului energetic este valabilă pentru toate ființele vii experiențele demonstrând că modificări ale aurei apar înaintea declanşării propriu-zise a bolii. Aparatele confirmă declarațiile clarvăzătorilor şi vindecătorilor care stabilesc suferințele studiind aura. În timp s-au pus bazele unui aparat cu care se poate urmării fenomenul în timp, deci în mişcare nu

static, numai pe fotografie. Observarea aceasta într-o lungă perioadă de timp a dus la concluzia că valul de energie circulă fără întrerupere, traversând corpul nostru. De altfel experienţele au pus în evidenţă schimbul de energie între organism şi mediu, evidenţiind absorbţia ţi emisia energetică. Interesant este faptul că punctele de acupunctură de pe harta medicini chineze, descoperită cu mulţi ani în urmă,corespund punctelor de luminiscenţă descoperite de soţii Kirlian.

Regăsirea în timp Practic este vorba de o călătorie în timp, în timpul trecut al vieţilor noastre şi care se poate face în stare de transă hipnotică cât şi prin stare de veghe. Diferenţa dintre cele două tipuri de regăsire în timp constă în faptul că, regăsirea prin hipnoză nu păstrăm în memoria prezentă nimic din cele trăite în starea de hipnoză, în timp ce din regăsirea în starea de veghe, toate amintirile evocate rămân în starea de conştienţă. Iată care sunt principalele concluzii ce se desprind din numeroasele experienţe de regăsire în starea de hipnoză:

- regăsirea în timp se face în sens invers sensului de curgere a timpului, după cum este condusă hipnoza;
- informaţiile se derulează sub formă de imagini succesive, pe care subiectul le descrie cu voce tare;
- în aceste imagini subiectul se vede pe sine, din exterior;
- trăirea evenimentelor de către subiect se face la timpul prezent şi cu o intensitate ce ne face să credem că evenimentele sunt trăite chiar atunci;
- gradul de cunoaştere şi înţelegere a fenomenelor economice, sociale, etc. că şi mijloacele de exprimare corespund gradului de cultură a subiectului în perioada descrisă mediului în care a trăit, vârstei pe care o evocă;
- vocabularul utilizat descrierii fenomenelor, locuri geografice, obiceiuri, vestimentaţie, corespund vocabularului utilizat în perioada în care se situează viaţa sa pe care o descrie şi contextului epocii respective;
- detaliile furnizate despre împliniri, oameni, se verifică şi corespund realităţii;
- în momentul relatării subiecţii cunosc perfect prezentul şi trecutul referitoare şa persoanele şi epocile descrise, dar ignoră total viitorul, chiar dacă îl cunosc în stare de veghe.

Premoniţia

Ea însemnă cunoaşterea, precizia unor fapte, fenomene, înainte de a se întâmpla fenomenul este foarte răspândit şi s-au impus tocmai prin frecvenţa lui ca şi prin uluitoarea exactitate cu care întâmplările descrise anticipat s-au întâmplat. Dar până în prezent o explicaţie ştiinţifică a mecanismului nu s-a dat.. Problema aceasta a căutat să ia o manieră mai ales în direcţia prevenirii unor accidente sau catastrofe, încât s-a luat hotărârea înfiinţării de birouri *Bănci de vise premonitoare,* având ca scop utilizarea informaţiilor în scop preventiv. Astfel, de birouri funcţionează în Franţa, Statele Unite. Printr-o acţiune ştiinţifică abordată faţă de fenomenul de premoniţie s-au putut trage unele concluzii în ce priveşte acest fenomen, între care şi aceea că premoniţii pot apare nu numai în ce priveşte propria persoană şi cei apropiaţi, dar şi cu privire la locuri şi persoane străine. Trebuie foarte bine precizat acest aspect pentru că el poate conţine fenomene care să nu fie premoniţii, ci să fie legate de starea psihică, fapte trăite, starea de mediu.

Moartea clinică Sunt fenomene care se petrec la graniţa morţii şi sunt cunoscute din timpurile cele mai vechi. Platon, considera logica i dialectica drept mijloace de a ajunge la cunoaştere şi înţelepciune şi că pot exista şi alte planuri în afara celui material. Platon defineşte moartea ca pe o separare a părţii necorporale a fiinţei vii – sufletul – de partea fizică – corpul - .descriind sufletul ca având mai multe facultăţi decât

fizicul. Platon considera că timpul nu mai este element component al domeniilor situate dincolo de lumea sensibilă. El arată, în repetate rânduri, că după moarte, sufletul întâlneşte spiritele altor defuncţi, care îi ghidează trecerea dintre această lume şi cealaltă. Oamenii de ştiinţă preocupaţi de acest fenomen s-au reunit într-o asociaţie internaţională şi au ajuns la concluzia că toate concepţiile trebuie să fie revăzute în întreaga reconsiderare în lumina – vizionărilor morţii – În urma cercetărilor s-a întocmit şi elaborat o schemă cadru, după care se produce acest fenomen care este în funcţie şi de durata morţii clinice. Psiho-sociologul Kenneth Ring ca şi dr. Raymond Moody precizează această călătorie în cinci etape:

1. subiectul se găseşte în afara corpului fizic având impresia că pluteşte la 2 m înălţime şi observă corpul său precum şi pe cei ce se învârtesc în jurul său. În acest timp el simte o stare de bine şi nu are nicun fel de dureri;
2. subiectul se simte atras într-o zonă întunecoasă în care are impresia că avansează cu mare viteză într-o stare de calm;
3. în fundul obscurităţii apare o lumină care, pe măsură ce se apropie, îi dă impresia că este o entitate care degajă o dragoste pură;
4. această entitate îl pune în stare de a-şi vedea existenţa trecută în imagini succesive. În timpul retrăirii existenţei sale, subiectul descrie stări de egoism care îi provoacă dureri, şi stări de altruism care îi provoacă bucurie;
5. subiectul pătrunde în interiorul luminii şi are impresia că pătrunde în cosmos şi cunoaşte dragostea totală.

Milioanele de cazuri au permis obţinerea unor concluzii ce sunt comune tuturor:

- majoritatea subiecţilor se hotărăsc cu greu să facă depoziţii asupra celor trăite, datorită temerilor de a nu fi crezuţi;
- toţi subiecţii revelează o stare ce nu poate fi descrisă prin cuvinte şi în acelaşi timp arată că trăirile avute sunt mult mai intense;
- indiferent de convingerile avute înaintea evenimentului toţi subiecţii îşi schimbă complet atitudinea faţă de viaţă.

Un fapt de mare importanţă care trebuie prezentat este – judecata – marea majoritate a subiecţilor au amintiri din timpul morţii clinice de prezenţa unei lumini care degajă o stare de bine, imposibil de redat în cuvinte. Acesta este momentul în care începe derularea vieţii în imagini succesive. În acest moment apare starea de culpabilitate în faţa acţiunilor egoiste, şi starea de fericire în faţa celor altruiste. Este important faptul că în această stare nimic nu poate fi ascuns şi că oamenii pot descrie fără greşeală binele de rău.

Bibliografie:

1. E. Iliescu, *Mărturii despre nemurire,* Ed Presa Naţională
2. E. Oprescu, *Când Stelele mor…Îngerii plâng,* Ed Universităţii Piteşti, 2009
3. E. Oprescu, *Universul ultima frontieră sau călătoria în timp a lui Albert Einstein,* Revista Evrika, Anul XVII Nr. 11(207)/2007

IMPACTUL ARMAMENTULUI ŞI AL TEHNICII DE LUPTĂ ÎN BĂTĂLIA DEFENSIVĂ PURTATĂ DE ARMATA A III-A ROMÂNĂ ÎN COTUL DONULUI (19-25 NOIEMBRIE 1942)

Alexandru Valentin ŞTEFĂNESCU*

Abstract

Two Romanian armies, the Third and the Fourth, were involved in the Battle of Stalingrad, helping to protect the northern and southern flanks respectively of the German 6th Army as it tried to conquer the city of Stalingrad, defended by the Soviet Red Army in mid to late 1942. Understrength and poorly equipped, these forces were unable to stop the Soviet November offensive which punched through both flanks and left the 6th Army encircled in Stalingrad. The Romanians suffered enormous losses, which effectively ended their offensive capability on the Eastern Front for the remainder of the war. The article is an analysis of the the defeat from the point of view of military technique involved in the battle.

Contraofensiva din noiembrie 1942 de la Stalingrad a fost considerată de mai mulți istorici punctul de cotitură al întregului război. Cu victoria de la Stalingrad drumul spre Berlin a fost deschis. Suferind şocul principal al atacului sovietic, trupele Armatei a III-a române nu au putut opune decât o rezistență limitată de nivelul dotării lor cu tehnică de luptă modernă.

Din cauza disproporției dintre front şi mijloace, dispozitivul nu a avut adâncime, în prima linie grupându-se cam 2/3 din mijloacele infanteristice, rezultând o densitate de un batalion pe 4,5 km[1].

Puținele aşezări de pe liniile de apărare nu fuseseră organizate ca puncte de sprijin pentru a oferi o rezistență îndelungată. În organizarea apărării în localități nu se aleseseră casele cu zidurile cele mai puternice, nici cele care ofereau posibilități de observare şi tragere pe multiple direcții. Casele ocupate pentru rezistență nu fuseseră organizate corespunzător: pereții nu erau întăriți cu saci, saltele sau lăzi cu pământ, nu fuseseră operate deschizături în pereți pentru armele de foc, ferestrele nu erau astupate, iar în jurul imobilului nu se instalaseră mine şi sârmă ghimpată. Nu se prevăzuseră rezerve de apă, muniție şi nici deschideri baricadate pentru contraatacuri. Casele de comandament nu dispuneau de transmisiuni radio, imobilele întărite nu erau organizate într-un sistem, iar garnizoanele nu făcuseră exerciții de alarmă şi ocupare a amplasamentelor[2].

---

*Doctorand în cadrul Şcolii Doctorale a Universității „Valahia” Târgovişte. Elaborarea articolului s-a realizat cu sprijinul financiar al Fondului Social European în cadrul Programului Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007–2013. Axa prioritară 1 „Educația şi formarea profesională în sprijinul creşterii economice şi dezvoltării societății bazate pe cunoaştere”. Domeniul major de intervenție 1.5. „Programe doctorale şi postdoctorale în sprijinul cercetării”. Titlul proiectului: „Oportunități oferite în cadrul stagiului de pregătire doctorală în vederea creşterii capacității şi motivației pentru cercetarea ştiințifică de performanță”. Contract nr. POSDRU/6/1.5/S/23.

[1]Arhivele Naționale Istorice Centrale (în continuare se va cita A.N.I.C.), Fond Preşedinția Consiliului de Miniştrii, Cabinetul Militar, dosar 28/1941, f.78.

[2]Arhivele Militare Române (în continuare se va cita A.M.R.), Fond Marele Stat Major, Secția 3 Operații, dosar 2619, f. 20.

Deficienţe considerabile fuseseră raportate chiar şi la lucrările din prima linie. Unele unităţi preluaseră şi extinseseră tranşeele de tragere de tip vechi, începute de italieni, tranşee ce prezentau pericolul ca ocupanţii să fie seceraţi de carele de luptă, deşi recomandabil ar fi fost să lucreze gropi individuale. În alte cazuri nu se dăduse atenţie realizării obstacolelor anticar şi antiinfanterie (mine şi sârmă ghimpată), iar unele viroage nu erau blocate şi nici acoperite cu foc[1].

Contactul permanent cu inamicul nu a permis executarea lucrărilor decât noaptea. Atacurile dese ale acestuia forţau soldaţii să renunţe la lucru şi de multe ori a trebuit modificat traseul lucrărilor în funcţie de rezultatul luptelor. Minele fiind insuficiente, câmpurile de mine au fost rare, de dimensiuni reduse şi fără adâncime[2].

Mai mult, minele anticar nu au dat rezultatele scontate, fiind neutralizate înaintea atacului graţie tirului de artilerie sau a activităţii pionierilor sovietici. Oricum ele au parvenit în cantitate insuficientă, transporturile germane fiind ocupate cu aprovizionarea Armatei a VI-a[3]. Minele magnetice au fost livrate târziu, în număr insuficient şi s-au dovedit puţin practice[4]. Totuşi lipsa lor s-a resimţit mai ales al unităţile de vânători de tancuri, care au acţionat cu mijloace improvizate de blocare a şenilei sau a fantelor carului (prelate, târnăcoape, lopeţi, sticle incendiare)[5].

În ciuda acestor deficienţe, apărarea a rezistat bine la tirul artileriei sovietice. În data de 19 noiembrie 1941, în prima zi a ofensivei sovietice, între orele 5.20 şi 6.50, s-a efectuat un puternic bombardament de artilerie pe tot frontul, accentuat în sectoarele de atac. Efectul moral a fost considerabil, dar efectul material a fost minim, pagube notabile fiind distrugerea liniilor telefonice pe întreg frontul şi a trenului regimentar al Diviziei 13 Infanterie[6].

În marea ofensivă din Cotul Donului, la superioritatea numerică zdrobitoare a sovieticilor trebuie să se adauge valoarea calitativă a carelor de luptă şi efectul factorului surprindere realizat prin utilizarea unui număr atât de mare de care pe spaţii foarte reduse. Ele vor compensa din plin faptul că sovieticii nu au realizat surprinderea asupra momentului şi locului.

Deficienţele la capitolul apărare anticar au fost revelate încă de la primele lupte pentru poziţii, deşi rezultatul general era favorabil defensivei ce a respins masa infanteriei inamice. Pe 13 septembrie 1942, sovieticii au atacat la Logovski cu un batalion de infanterie susţinut de 13 tancuri. Atacul a fost respins cu mari pierderi, doar 4 tancuri fiind distruse. În intervalul 16-27 septembrie, Divizia 13 Infanterie a respins atacurile a două divizii similare sovietice (susţinute constant de 13-16 tancuri) contra cotei 163,3, distrugând însă puţine din blindate. Pe 9 octombrie, deşi atacurile asupra cotei 210,1 fuseseră respinse, puţinele tancuri sovietice de susţinere (9) au străpuns frontul, fiind distruse mult în spatele acestuia[7]. Toate aceste lupte au evidenţiat faptul că trupele române aveau suficientă putere de foc pentru a respinge atacul infanteriei şi cavaleriei, rezervele erau bine dispuse şi puteau contraataca în timp util, în cazul unei lupte de infanterie, pentru a reocupa terenul pierdut. Principala problemă o reprezenta lupta anticar, puţinele blindate

---

[1] *Ibidem*, f. 83-84.
[2] *Ibidem*, dosar 2451 , f. 38.
[3] A.N.I.C., Fond Preşedinţia Consiliului de Miniştrii, Cabinetul Militar, dosar 28/1941, f.80.
[4] A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secţia 3 Operaţii, dosar 2453, f. 67.
[5] *Ibidem*, Fond Microfilme, rola P. II. 1.1.055, cadrele 307-308.
[6] *Ibidem*, f. 35.
[7] *Ibidem*, f. 12.

întrebuințate - deşi în număr prea mic pentru a avea un impact decisiv - dovedindu-se capabile să străpungă frontul.

Înainte de începerea bătăliei, marile unități primiseră câteva piese anticar de 75 mm germane (două divizioane[1]). Sosirea lor târzie nu a permis o instruire temeinică şi nu au putut fi folosite la maxima eficiență. Mai mult, nu s-au primit decât 40 lovituri pe piesă, în loc de 150 cât era normal. Experimentul făcut de armată cu acest material a demonstrat „rezultatele excelente" contra blindajului tancurilor sovietice. Totodată, s-a stabilit că proiectilul anticar putea fi tras şi cu tunul de câmp de 75 mm FF[2] - ceea ce ar fi suplinit în oarecare măsură deficiența de tunuri anticar de 75 mm a unităților române, în condițiile în care germanii ar fi asigurat suficientă muniție.

La data de 18 noiembrie se aflau asupra trupelor suficiente măşti contra gazelor, lumânări fumigene, sticle incendiare (în mare parte confecționate pe front pentru lupta anticar), aruncătoare de flăcări şi lichid inflamabil. Față de noile tancuri sovietice, sticlele nu au avut efectul scontat, lichidul fiind prea fluid, cu aderență prea slabă pe corpului carului[3]. Alte încercări de a aprinde carele cu mijloace improvizate (buruieni aprinse) nu au dat rezultat[4].

Factorul determinant al succesului l-a constituit calitatea tancurilor, invulnerabile față de tunurile anticar de 37 mm şi 47 mm şi chiar față de proiectilele de ruptură româneşti ale tunurilor de câmp de 75 mm şi ale obuzierelor de 100 mm[5]. Tanchiştii sovietici luați prizonieri au declarat că, pentru ridicare moralului trupei, comandanții unităților blindate au demonstrat invulnerabilitatea tancurilor KV-1 şi T-34, punându-se să se facă trageri de la mică distanță cu piesele anticar capturate de la români[6]. În luptă, tunurile anticar de 37 mm şi 47 mm au fost ineficace chiar şi de la cele mai mici distanțe. Câmpul orizontal de tragere al tunului de 75 mm cu afet transformat s-a dovedit insuficient (60º), iar arma a fost eficace doar cu proiectile de ruptură şi doar la distanțe de sub 500-800m. Singurul material care s-a comportat excelent în luptă a fost tunul antiaerian german de 88 mm, distrugând tancurile KV-1 şi T-34 chiar şi de la distanțe de 2,5 km. La atacul satului Bolşoia Donsktcinca (23 noiembrie), 5 din 6 tancuri sovietice vor cădea victime acestui tun[7]. Acest material era însă în număr redus şi nu a putut juca un rol important. Spre exemplu, la Kletskaia frontul de atac era de 12-15 km, sovieticii operând cu 150-200 tancuri contra a peste 80 tunuri anticar, din care numai 40 erau de calibru 75 mm sau superioare (20 respectiv 16 piese la divizioanele 611 şi 670 Vânători de Care, majoritatea autotractate sau pe şenile)[8]. Aşa cum va remarca, mai târziu, generalul Şteflea, şeful Marelui Cartier General român: „*densitatea de mijloace anticar a fost redusă la 6 piese de 75 mm pe frontul fiecărei divizii, adică aproximativ 20-24 km...o piesă la 3-4 km. Aceasta din cauză că inamicul a atacat în prima linie cu care de luptă KV-1 şi T-34, care au un blindaj de 70-80 mm, cu neputință de a fi străbătut de piesele noastre anticar cu calibru între 37 şi 47 mm*[9]*.* "

---

[1]A.N.I.C., Fond Preşedinția Consiliului de Miniştrii, Cabinetul Militar, dosar 28/1941, f.80.

[2]A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secția 3 Operații, dosar 2451 , f. 26.

[3] *Ibidem*, f. 26.

[4] Mărturia sublocotenentului Nicolae Nicolau din Divizia 15 infanterie, în *Armata Română în vâltoarea războiului (1941-1945)*, Ed. Vasile Cârlova, Bucureşti, 2002, p. 134.

[5] A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secția 3 Operații, dosar 2453, f. 33.

[6] *Ibidem*, f. 34.

[7] *Ibidem*, f. 64.

[8]*Ibidem*, f. 66.

[9]A.N.I.C., Fond Preşedinția Consiliului de Miniştrii, Cabinetul Militar, dosar 28/1941, f. 77.

Observăm că la nivelul dotării cu mijloace anticar trupele române obţinuseră o proporţie bună pentru defensivă (1:1,8 - 2,5). În schimb, dacă se iau în calcul doar mijloacele anticar eficiente proporţia este total defavorabilă (1:3,8 - 5), aşa cum au confirmat-o şi evenimentele. La toate acestea s-au adăugat şi deficienţe privind organizarea în teren, sesizate de Marele Stat Major român cu câteva zile înaintea marii ofensive. Deşi era cunoscut faptul că mijloacele anticar sunt principala ţintă a carelor grele, nu toate unităţile le amplasaseră astfel încât să ofere un maxim de randament. Numeroase piese fuseseră aşezate în teren descoperit, fără nici o camuflare artificială şi chiar în lungul şoselelor. Lipseau obstacolele anticar din faţa pieselor, deşi simpla tăiere a unor copaci ar fi putut remedia problema[1].

În sectoarele principale de la Kletskaia şi Bolşoi sovieticii au atacat cu trei valuri de tancuri, ce s-au succedat la mici intervale de timp. Un prim val de tancuri grele şi mijlocii a străpuns poziţia de rezistenţă. O parte din tancuri au rămas pe loc, pentru a neutraliza infanteria, în timp ce grosul blindatelor a distrus prin foc şi mai ales călcare tunurile anticar. Al doilea val de tancuri, purtătoare de infanterie echipată cu grenade şi arme automate, avea misiunea de a distruge linia de rezistenţă, abordând tranşeele în lung şi ucigând inamicul prin călcare şi tir de arme automate sau grenade. Al treilea val de blindate cu infanterie purtată s-a repezit direct asupra punctelor de comandă (cunoscute cu precizie) şi asupra poziţiilor artileriei, strivind piesele şi personalul[2]. Pe drumuri, tancurile înaintau câte două, alăturate, pentru a ocupa tot drumul şi a împiedica manevrele vehiculelor inamice. După crearea breşei, grupurile de tancuri s-au postat la punctele obligatorii de trecere. Ele vor continua să acţioneze şi noaptea, realizând o pătrundere de mare adâncime[3]. Pe 22 noiembrie Grupul Lascăr a dus şi el lupte disperate cu tancurile. Aprovizionat insuficient din aer (doar 25 t muniţii, 5 t alimente, 5 t benzină) va trimite armatei un mesaj: „*cercul se strânge în fiecare oră...regimentele de artilerie mai au 40 lovituri de tun...muniţia brandt terminată...muniţia de infanterie foarte redusă...de trei zile trupa nemâncată...tunurile anticar de orice categorie fără efect asupra majorităţii carelor...infanteria strivită de care...maximum de rezistenţă până mâine*[4]."
Concluzia colonelului Paul Leonida era că „*orice alte trupe, după cum evenimentele s-au însărcinat să arate ulterior* (aluzie la Corpul 17 Armată german, Armata a VIII-a italiană, armata ungară din capul de pod Cir), *nu ar fi putut face mai mult, chiar cu mijloace mai bogate şi eficace ca ale noastre. O singură cauză a fost determinantă, atacul în masă al cuirasatelor terestre contra piepturilor fragile ale luptătorilor, lipsiţi de o apărare contra carelor eficace şi suficient de numeroase. Toate celelalte cauze sunt cu totul secundare*[5]."

Pentru prima dată artileria română se prezentase cu egalitate de tunuri şi obuziere. Principalul ei material, tunul de câmp de 75 mm nu a mai corespuns însă contra betonajelor sau blindajelor, iar contra personalului descoperit a fost suplinit de aruncătoare. Util contra infanteriei, ca şi tunul de 76,2 mm, graţie preciziei şi cadenţei ridicate de tragere (sovieticii îl denumeau tun-mitralieră), tunul de 75 mm s-a dovedit greu de folosit la distanţe medii şi mari din lipsă de afet bifleche, iar explozia redusă a proiectilului împiedica observarea şi reglarea tirului[6]. Obuzierul de 100 mm s-a dovedit foarte eficace în

[1]A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secţia 3 Operaţii, dosar 2619, f. 186.
[2]*Ibidem*, dosar 2453, f. 35-36.
[3]*Ibidem*, f. 36.
[4]A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secţia 3 Operaţii, dosar 2453, f. 54.
[5] *Ibidem*, f. 60-61.
[6] *Ibidem*, Fond Microfilme, rola P. II. 1.1.055, cadrele 307-308.

toate misiunile, mai puțin lupta anticar – neavând proiectile de ruptură şi nici tir suficient de rapid. Aceiaşi situație şi în cazul tunului de 105 mm şi a obuzierului de 150 mm[1].

Lipsa muniției a impus trageri economice, renunțându-se la trageri de contrapreparație şi trageri contra obiectivelor inopinante[2]. Puținele trageri de contrapreparație ale artileriei române, făcute pe obiective cunoscute, au dat rezultate bune. Şi în luptele anterioare sovieticii se dovediseră foarte sensibili la focul artileriei, mai ales dacă era dirijat pe bazele de plecare. Lipsa munițiilor şi imposibilitatea observării i-au redus însă eficiența[3].

Ca şi la piesele anticar, aşezarea în teren era o problemă şi la unitățile de artilerie: şanțul de adăpostire al servanților era complet descoperit, la fel ca şi materialul – descoperit şi neîngropat[4]. „*Artileria noastră a fost victima uşoară a ineficacității sale*[5]*”*, concluziona un studiu al Marelui Stat Major român. Artileria a fost atacată din spate şi din flancuri, acolo unde nu avea câmp de tragere şi nu puteau reorienta uşor focul. Dacă bateriile reuşeau totuşi să îndrepte tragerea, tancurile se retrăgeau pentru a reveni în număr mai mare şi a reataca din mai multe direcții. De cele mai multe ori însă, tancurile au intrat în poziție, călcând piesele şi personalul. În general, artileria s-a dovedit foarte vulnerabilă (atât în poziție - lucrările de apărare nefiind suficiente[6], cât şi în deplasare din cauza lipsei motorizării) şi puțin eficace în lupta cu un număr mare de tancuri. Contra artileriei în deplasare şi a coloanelor de trenuri tancurile acționau prin călcare[7].

Tunurile de câmp au reuşit mai multe lovituri directe contra tancurilor sovietice în diverse ocazii, dar nu au obținut nici un efect (în special cele de 75 mm şi 76,2 mm, care trăgeau cu proiectile explozive, dar se pare că nici proiectilele speciale anticar nu au corespuns[8]) şi în scurt timp au fost zdrobite sub şenile. Un efect mai bun l-au avut obuzele de 100 mm, care – dacă nu ricoşau din cauza blindajului înclinat al tancurilor T-34 – reuşeau să incendieze vehiculul (conținutul exploziv se împrăştia pe şasiu, iar focosul cu întârziere provoca aprinderea), sau să-i distrugă şenila[9].

Rezervele, prea lente pentru a putea interveni în timp util în sectoarele amenințate, au fost surprinse de atacurile tancurilor şi forțate să lupte pe locul unde se aflau[10]. O altă concluzie care rezultă din aceste rapoarte de luptă este faptul că rezervele compuse numai din mari unități de infanterie, indiferent cât de numeroase ar fi fost, nu ar fi putut schimba rezultatul final. În sectoarele de atac, masa tancurilor a străbătut aproape fără pierderi pozițiile infanteriei, iar aceasta s-a măcinat foarte repede în lupta antitanc, în lipsa unor mijloace anticar eficace. Mai mult, în lipsa motorizării unitățile de infanterie şi artilerie nu s-au putut desfăşura defensiv în acelaşi ritm cu atacul.

În schimb, puterea de foc a infanteriei române, ca şi proporția mare de artilerie alocată, au permis unităților să apere în bune condiții fronturi relativ întinse (cca. 3,5 km). Armamentul infanteriei a fost suficient numeric şi de cea mai bună calitate. Au lipsit numai

---

[1] *Ibidem*, dosar 2619, f. 22.
[2] *Ibidem*, dosar 2451, f. 24.
[3] *Ibidem*, dosar 2453, f. 73.
[4] *Ibidem*, dosar 2619, f. 22.
[5] Studiu realizat de colonelul Paul Leonida, ,,*Bătălia din Cotul Donului*", A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secția 3 Operații, dosar 2453, f. 34.
[6] A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secția 3 Operații, dosar 2453, f. 68.
[7] *Ibidem*, f. 36.
[8] *Ibidem*, Fond Microfilme, rola P. II. 1.1.055, cadrele 363.
[9] Mărturia sublocotenentului Ioan Bogdan din Divizia 6 Infanterie, în *Armata Română în vâltoarea războiului (1941-1945)*, p. 137.
[10] A.N.I.C., Fond Preşedinția Consiliului de Miniştrii, Cabinetul Militar, dosar 28/1941, f.79.

armele portative anticar şi aruncătoarele grele[1]. Focul armamentului automat de la mică distanţă, bine aplicat, a cauzat cele mai serioase pierderi sovieticilor, fiind decisiv în respingerea unor atacuri (de ex. cele asupra cotelor 228, 226,7 şi 228,4)[2].

Divizia 1 blindate română a purtat una dintre cele mai eficiente şi dramatice acţiuni ofensiv-defensive din toată bătălia din Cotul Donului. Tehnica de luptă a fost utilizată cu multă abilitate pentru a beneficia la maximum de ea. Tancurile au operat în condiţii grele, doar cu vitezele I şi II, fiind lipsite de crampoane pentru aderenţă şi ţinute să nu derapeze graţie eforturilor extraordinare ale mecanicilor conductori[3]. Străbaterea poziţiilor de rezistenţă ale infanteriei, cavaleriei şi artileriei sovietice a revenit în sarcina tancurilor uşoare R-2, care s-au achitat excelent de această misiune, demonstrând încă odată că infanteria, indiferent cât de numeroasă şi motivată ar fi nu poate opri atacul blindatelor, în lipsa armamentului antitanc greu. Trăgând din mers cu armamentul de bord, ele au nimicit armamentul anticar şi automat şi au împrăştiat escadroanele întâlnite în apropiere de Doncinski (22 noiembrie)[4].

În schimb, tancurile T-3 şi T-4 au fost folosite ca deschizătoare de drumuri pentru tancurile R-2, acestea din urmă retrăgându-se în spatele lor de fiecare dată când apăreau blindatele inamicului.

Un aport deosebit de important în respingerea deselor atacuri ale carelor de luptă ruseşti l-a adus artileria recent primită a batalionului anticar, în special tunurile de 75 mm. Ca şi în cazul celorlalte categorii de tehnică de luptă, piesele anticar ale batalionului au fost dispuse astfel încât să dea maximum de randament, fiind repartizate pe întreaga coloană a diviziei, în timpul retragerii[5]. Dar şi acest tip de armament avea limitări serioase în faţa ta tancurilor T-34, dotate cu tunuri de calibru superior, ce le permiteau tir direct de la distanţe mari, cu efecte considerabile. Blindajul frontal al acestor tancuri era impenetrabil pentru majoritatea pieselor anticar din dotarea trupelor române, iar înclinarea plăcilor de blindaj la unghiuri cuprinse între 30º şi 60º, provoca în cele mai multe dintre cazuri ricoşete – sovieticii fiind pe deplin conştienţi de aceste avantaje. În plus, tancul constituia o ţintă în mişcare, bine protejată, în timp ce tunurile anticar erau ţinte fixe, bazându-se doar pe camuflaj şi efectul surpriză, oferind servanţilor doar protecţia relativă a unui mic scut. Tunarii români au fost nevoiţi să-şi reducă distanţele de tragere pentru a obţine un tir eficace şi a nu se expune prea mult proiectilelor brizante. Tunurile de 75 mm deschideau focul anticar sub 700 m, iar cele de calibru mai mic sub 300 m – în ultimul caz servanţilor rămânându-le doar 8 secunde pentru a face ochirea şi a deschide focul asupra tancurilor în mişcare[6]. Cu toate aceste limitări şi în ciuda pierderilor suferite, la sfârşitul operaţiunii defensive din Cotul Donului, batalionului anticar al Diviziei 1 blindate i-a fost atribuită distrugerea a 45 de care inamice, în perioada 20-26 noiembrie[7]. La fel ca şi în cazul diviziilor de infanterie şi vânătorii moto au fost bine echipaţi cu armament pentru lupta de aproape şi au colaborat bine cu artileria diviziei, repurtând mai multe succese: nimicirea unui regiment purtat susţinut de tancuri (21 noiembrie,Valea Zarizei)[8].

[1]A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secţia 3 Operaţii, dosar 2619, f. 186.
[2]*Ibidem*, dosar 2453, f. 64.
[3]*Bătălia pentru libertate*, (coord. Ion S. Dumitru, George Gheorghiu), Ed. Vasile Cârlova, Bucureşti, 1998, p. 347.
[4]*Ibidem*, p. 352-353.
[5]*Ibidem*, p.354.
[6]*Ibidem*, p.452.
[7]A.M.R., Fond Divizia 1 blindată, dosar 174/42, f. 88.
[8] *Ibidem*, Fond Regimentul 1 artilerie motorizat, dosar 1255/2, f. 197.

Nu au lipsit nici atacurile de noapte, cu sângeroase lupte corp la corp, baioneta şi grenada fiind intens utilizate, cum a fost cazul la Şircovski (20 noiembrie)[1].

Aviaţia română a jucat un rol redus în luptă, dată în anotimpul zilelor celor mai mici. Aparatele IAR-80 şi 81 – care echipau două grupuri de vânătoare, trimise la Stalingrad din septembrie 1942 – erau încă un adversar redutabil pentru vânătorii sovietici, deşi inferioare care armament şi blindaj. Ele vor fi întrebuinţate în misiuni de escortă, recunoaştere şi vânătoare liberă. Vor obţine 45 de victorii, pierzând 11 aparate în lupte aeriene şi încă 18 din alte motive (accidente, capturi). Un al treilea grup de vânătoare român care a luptat în zonă, echipat cu 37 de aparate Messerschmitt Bf-109 E, s-a remarcat prin buna acoperire asigurată formaţiunilor germane de bombardiere. În noaptea de 22-23 noiembrie, piloţii au respins un atac inamic cu focul celor două baterii antiaeriene (Rheinmetall calibrul 37 mm şi Vickers calibrul 75 mm), ca şi cu armamentul de bord al aparatelor ridicate cu bechiile pe butoaie de ulei, pentru a putea trage razant. La prima geană de lumină ei vor reuşi o evacuare de pomină a aerodromului de la Karpovka, avioanele decolând chiar sub tirul tancurilor sovietice, protejate doar de bateriile antiaeriene[2]. Cinci avioane vor fi pierdute în timpul acţiunii, dar 8 vor ateriza la Tacinskaia.

Avioanele de recunoaştere Blenheim Mk. 1 şi IAR-urile 37/38/39 s-au achitat bine de sarcina lor, suferind pierderi uşoare (3 Blenheim şi 13 IAR). În schimb, cele 3 grupuri de bombardament trimise la Stalingrad, echipate cu avioane depăşite (Heinkel He-111 H3, IAR-37, Savoia JSR-79B, PZL-23B, Potez-633A3 şi B2) au suferit pierderi ridicate şi au fost repatriate în decembrie. Avioanele de transport Junkers Ju-52 şi-au demonstrat încă odată calităţile. Cinci astfel de aparate aparţinând Escadrilei 105 Transport – practic neescortate - au aterizat la Golovski, aducând hrană şi alimente pentru Grupul de Armate „general Lascăr" încercuit, ca şi la Osinovski, în sectorul Diviziei 1 Blindată, rămasă fără muniţii şi carburant. Un alt Ju-52 a aterizat pe 23 noiembrie pe aerodromul încercuit de la Karpovka, evacuând personalul navigant şi tehnic sub focul tancurilor sovietice şi încasând circa 90 de gloanţe de diverse calibre. Per ansamblu, în perioada 22-26 noiembrie 1942, pe un timp cu totul defavorabil şi zburând peste liniile inamice, Junkers-urile au transportat 43 200 litrii de benzină, 33 500 kilograme de alimente, 3,8 tone de muniţii şi 511 răniţi[3].

În ciuda forţei sale reduse, artileria antiaeriană ce proteja Armata a III-a română a reuşit să doboare 90 de avioane. Piesele de calibrul 20 mm Gustloff, 25 mm şi 37 mm erau eficace doar pe timp de zi, noaptea neputând trage din lipsă de proiectoare, iar lipsa scuturilor de protecţie a dus la numeroase pierderi[4]. Piesele grele (tunul Vickers/Reşiţa de 75 mm, model 1936/1939 şi tunul de 102 mm) au fost foarte apreciate şi pentru tragerile anti-tanc. Spre exemplu, primul atac cu blindatele asupra aerodromului Karpovka a fost respins prin tirul acestor tunuri, sovieticii pierzând un tanc T-34 şi concluzionând – salvator pentru apărători – că se află în faţa unei puternice poziţii de infanterie[5].

Serviciile au funcţionat lamentabil, reducând forţa defensivei. În depozitul Milerovo se mai găseau încă 800 t muniţie dar transportul dura 2 zile sau chiar mai mult din cauza drumurilor desfundate de ploaie. Transporturile de abia au putut satisface necesităţile frontului. S-au produs şi neînţelegeri din cauza faptului că germanii conduceau

---

[1] *Ibidem*, Fond Regimentul 1 care de luptă, dosar 255, f. 124.
[2] Vasile Tudor, *Tiberiu Vinca*, în „Modelism Internaţional", nr. 3/2001 (74), p.14-15; Tudor Greceanu, *Drumul celor puţini*, Ed. Vremea, Bucureşti, 2005, p. 111-122.
[3] Vasile Tudor, *Ju-52 în România*, în Modelism Internaţional, nr. 4/2000 (71), p.4-5.
[4] *Ibidem*, Fond Microfilme, rola P. II. 1.1.055, cadrele 457.
[5] Tudor Greceanu, op.cit., p.120.

marile depozite, rezultând întârzieri în situații critice. Lipsa unei rezerve de muniție a obligat armata să transfere muniție de la o mare unitate neatacată la una atacată[1]. Depozitul de armament se afla la Rostov, de unde se aducea în măsura nevoilor la Morosovskaia şi apoi pe front. Până la dat de 19 noiembrie 1942 s-au distribuit 315 puşti mitraliere, 75 mitraliere, 51 brandturi, 6 tunuri anticar. După 19 noiembrie se vor mai distribui 1140 puşti, 12 mitraliere, 48 brandturi, 2 tunuri anticar – practic tot ce se mai afla în depozit la începutul bătăliei[2].

Densitatea rezistenței va fi micşorată şi din cauza cantității de muniții din țară, unde aşteptau 31 de trenuri programarea, în timp ce pe front munițiile s-au consumat în mare parte pentru respingerea atacurilor sovietice ce au precedat marea ofensivă. Din această cauză, încă din ziua de 19 noiembrie unele piese de artilerie nu au mai avut muniție[3].

Mijloacele de evacuare ale răniților nu au fost suficiente şi nici de bună calitate pe câmpul de luptă. Aceiaşi situați şi pentru brutăriile de campanie cu tracțiune animală[4], total necorespunzătoare cerințelor de deplasare în bătălia mecanizatelor.

BIBLIOGRAFIE:

I. Izvoare inedite:

Arhivele Militare Române – Bucureşti: Fond Divizia 1 blindată, dosar 174/42; Fond Marele Stat Major, Secția 3 Operații, dosarele nr. 2451, 2453, 2619; Fond Microfilme, rolele P. II. 1.1.055; Fond Regimentul 1 artilerie motorizat, dosar 1255/2; Fond Regimentul 1 care de luptă, dosar 255

Arhivele Naționale Istorice Centrale – Bucureşti: Fond Preşedinția Consiliului de Miniştrii, Cabinetul Militar, dosar 28/1941

II. Lucrări generale:

Armata Română în vâltoarea războiului (1941-1945), Ed. Vasile Cârlova, Bucureşti, 2002.

Bătălia pentru libertate, (coord. Ion S. Dumitru, George Gheorghiu), Ed. Vasile Cârlova, Bucureşti, 1998.

Greceanu, Tudor, *Drumul celor puțini*, Ed. Vremea, Bucureşti, 2005.

III. Articole şi studii de specialitate:

Tudor, Vasile, *Ju-52 în România*, în Modelism Internațional, nr. 4/2000 (71), p. 4-5.

Tudor, Vasile, *Tiberiu Vinca*, în „Modelism Internațional", nr. 3/2001 (74), p. 14-1

[1]A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secția 3 Operații, dosar 2451 , f. 24.

[2]*Ibidem*, f. 26.

[3]A.N.I.C., Fond Preşedinția Consiliului de Miniştrii, Cabinetul Militar, dosar 28/1941, f.77.

[4]A.M.R., Fond Marele Stat Major, Secția 3 Operații, dosar 2619, f. 188.

ASPECTE PRIVIND ACTIVITATEA OFIȚERILOR DE GENIU FRANCEZI ÎN FORTIFICAȚIA DE CAMPANIE PE FRONTUL ROMÂNESC (1916-1917)

Marius CÎRJAN*

Abstract

In the autumn of 1916 the French military mission arrived in Romania under the leadership of General Henry Mathias Berthelot. During 1916-1917, the mission members have filed a reorganization and intense training activity in all the Romanian army weapons, including that of engineering. Given the war transformation from that of motion into that of positions, the engineering officers under General Ungerer played a particularly important role in the work of training. The Great Romanian General Headquarters especially appreciated the devotion and the spirit of sacrifice of engineer officers for the Romanian cause, and because of that they were decorated with the highest Romanian military orders, ,,Crown of Romania" and ,,Star of Romania".



Încă din perioada de debut a activității, Misiunea militară franceză, aflată sub conducerea generalului Henry Mathias Berthelot (foto - dreapta), a avut ca scop principal răspândirea în rândurile armatei române a principiilor moderne ale războiului de poziții. Obiectivul se dorea a fi atins prin detaşarea pe lângă fiecare comandament de armată a unui colonel francez cu titlul de instructor. Acest ofițer avea sub ordinele sale unul sau doi ofițeri francezi de specialitate[1]. În ceea ce priveşte instrucția în domeniul fortificației de campanie, rolul determinant urma să fie jucat, cum era şi firesc, de ofițerii francezi de geniu.

Aşadar, încă din noiembrie 1916 au sosit în România 4 ofițeri de geniu pentru coordonarea activității muncii tehnice în fiecare armată[2] (din informațiile pe care le deținem, din punct de vedere numeric, structura personalului de geniu a rămas neschimbată până în data de 15 februarie 1917: 4 ofițeri din care un general, doi locotenent-colonei şi un maior[3]). Comanda geniştilor francezi a revenit colonelului (mai târziu generalului) Ungerer, un politehnician ataşat Misiunii din 2 noiembrie 1916 până la 9 iulie 1917, fost

*Profesor în cadrul C.N.L. „Zinca Golescu” Piteşti şi doctorand al Şcolii Doctorale a Universității „Valahia” Târgovişte. Elaborarea articolului s-a realizat cu sprijinul financiar al Fondului Social European în cadrul Programului Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007–2013. Axa prioritară 1 „Educația şi formarea profesională în sprijinul creşterii economice şi dezvoltării societății bazate pe cunoaştere”. Domeniul major de intervenție 1.5. „Programe doctorale şi postdoctorale în sprijinul cercetării”. Titlul proiectului: „Oportunități oferite în cadrul stagiului de pregătire doctorală în vederea creşterii capacității şi motivației pentru cercetarea ştiințifică de performanță”. Contract nr POSDRU/6/1.5/S/23.

[1] *** *România în războiul mondial 1916-1919*, Vol. III, Partea a II-a, Capitolele XXV-XXX, Monitorul Oficial şi Imprimeriile Statului. Imprimeria Națională, Bucureşti, 1941, p. 851.

[2] Michell Roussin, *La Mission militaire française en Roumanie pendant la premiere querre mondiale*, Vol. II, Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris, 1974, p. 4.

[3] Cf. Ilie Schipor, *Pierderile umane ale Misiunii Militare Franceze din România*, în „Generalul H. M. Berthelot. 80 de ani după Misiunea franceză în România. 15-16 octombrie 1996”, Editura Universității din Bucureşti, Bucureşti, p. 73-80.

comandant al trupelor de geniu din cadrul Corpului 32 Armată de la Mort-Homme. El ocupa funcția de inspector al serviciilor de geniu, artilerie şi lucrări de fortificații. Ca ajutor i-a fost destinat maiorul Pizot[1].

Cu toate că numărul ofițerilor de geniu era destul de redus comparativ cu cei repartizați la celelalte arme, majoritatea ofițerilor încadrați în misiunea militară, în mod special cei din infanterie, dețineau solide cunoştințe de fortificație, fapt care a compensat deficitul de personal de geniu.

Rezultatele primelor vizite şi cercetări pe frontul de luptă s-au concretizat în elaborarea unor rapoarte ale ofițerilor francezi, care cuprindeau şi aprecieri referitoare la organizarea defensivă a terenului defensive a terenului, avansându-se şi recomandări de îmbunătățire a acestora[2]. De exemplu, lt. colonelul de Renty vizitând sectorul Diviziei 6-a, printre alte aspecte, raporta că trupele din linia a 2-a nu erau întrebuințate pentru executarea lucrărilor în diferitele poziții destinate de mai înainte unei eventuale retrageri a diviziei[3]. La Armata de Nord, lt. colonelul Letellier aprecia eforturile considerabile pe care trupele generalului Grigorescu (Divizia a 15-a) le-au depus pentru stoparea inamicului pe valea Slănic şi Oituz şi că primele linii ale pozițiilor au elemente de tranşee, însă nici un adăpost pentru susțineri şi rezerve şi nici comunicații defilate către înapoi, probleme care trebuiau puse la punct cât mai urgent, pentru a micşora pierderile inutile[4]. Lt. colonelul de Roincé, care a vizitat frontul Diviziei 10 infanterie la Clăbucetul (Valea Prahovei), constata la 14 octombrie 1916 că trupele diviziei sunt bune şi bine comandate de un şef energic dar, recomanda ca infanteria să se obişnuiască a lucra continuu la consolidarea pozițiilor şi în special a se ocupa cu organizarea comunicațiilor. Lt. colonelul Dubois, vizitând timp de câteva zile sectorul Diviziei 21 ce ocupa poziții în Valea Prahovei, sugera într-un memoriu ca infanteria să își adâncească tranşeele, care pe alocuri sunt numai schițate, să se desăvârşească comunicațiile din spatele frontului, să se aşeze imediat apărării accesorii[5].

În toamna anului 1916, imediat după stabilizarea frontului, Misiunea militară franceză, plecând de la constatările efectuate de către ofițerii francezi, a elaborat o serie de note care cuprindeau principii de modernizare a instrucției şi stilului de ducere a luptei de către trupelor române. În luna februarie a anului 1917, notele au devenit instrucțiuni generale oficiale care au stat la baza reorganizării armatei române transmise prin ordinul Marelui Cartier General român[6].

În cazul defensivei, trebuia să se țină cont de următoarele principii: în cazul în care soldatul îşi oprea înaintarea, trebuia să îşi sape un adăpost, lucrând chiar şi sub tirul inamic; efectuarea recunoaşterii terenului unde urma să fie organizată poziția, de regulă, la adăpostul unor obstacole naturale, în vârful unei pante – bine flancată şi cu o bună vizibilitate; pichetarea poziției în liniile sale principale; amplasarea unei rețele de sârmă flancate de mitraliere (întinsă în afara tranşeelor pentru a îngreuna reglarea tirului artileriei inamice); construirea tranşeelor şi a cuiburilor de mitralieră; construirea căilor de

---

1 Gheorghe Nicolescu, *Relații româno-franceze în anii primului război mondial (Misiunea H. M. Berthelot în România)*, Editura Universității din Piteşti, 2005, p. 171.

2 *** *România în războiul mondial 1916-1919*, Vol. III, p. 853.

3 *Ibidem*, p. 854.

4 *Ibidem*, p. 854-855.

5 *Ibidem*, p. 862.

6 Gheorghe Nicolescu, *Misiunea militară franceză şi principiile reorganizării armatei române în primăvara anului 1917*, în „Pietre de hotar”, Editura Tipo MC, Oradea, 2005, p. 22.

comunicație; săparea adăposturilor şi a punctelor de control, stabilirea unor puncte de observație; organizarea liniilor din spate (eşalonarea rezervelor trebuia să corespundă eşalonării formațiunilor defensive); disimularea lucrărilor (în mod special a lucrărilor de flancare); eşalonarea mijloacelor defensive (tranşee, mitraliere, trupe), camuflarea, adăpostirea acestora; menținerea strictă a legăturilor tactice; extinderea acestora; telefoane, semnale, curieri; asigurarea coeziunii trupei în timpul lucrărilor, ca şi în timpul luptei (ofițerii trebuiau să fie cu toții prezenți, iar infanteristul trebuia să fie conştient că munca pe câmpul de luptă nu reprezintă o corvoadă şi că, lucrând cu lopata şi sapa, lupta în aceeaşi măsură în care ar trage cu arma); lucrările trebuiau executate ziua, cât şi în timpul nopții, ele trebuiau începute noaptea şi terminate ziua; valorificarea zilelor cețoase pentru lucrările descoperite, dacă acestea erau necesare în zilele senine – efectuarea lucrărilor la adăposturi şi la amenajarea interiorului tranşeelor; camuflarea lucrărilor prin nivelarea pământului, eliminarea înălțimilor uşor reperabile; sancționarea oricărei neglijențe în cursul lucrărilor; obişnuirea soldaților cu serviciile în tranşee[1].

În plus, pentru ca ofițerii şi trupa să se familiarizeze cu atacul şi defensiva pozițiilor fortificate, comandanții de divizii trebuiau să organizeze un sistem defensiv complet pentru frontul unui batalion. Acesta urma să constituie un exercițiu, atât pentru cadrele din geniu şi infanterie, cât şi pentru soldați care aveau ocazia de a învăța să construiască elementele întregului sistem. Astfel, fiecare dintre ei urma să fie în stare să construiască, să atace şi să apere o poziție fortificată[2].

În vederea răspândirii în armata română „a noilor principii de organizare a fortificației de poziție şi introducerea metodelor moderne de executare a lucrărilor”[3], prin eforturile unui nucleu de ofițeri români şi francezi sub coordonarea generalilor Scarlat Panaitescu, şeful Serviciului Geniu şi Louis Ungerer, şeful Serviciului Geniu din misiunea militară franceză, în decursul anului 1917 s-a organizat şi a funcționat la Huşi un centru de instrucție, cunoscut sub numele de Şcoala de Fortificație[4].

Şcoala a fost organizată pe două secții: una pentru ofițerii de infanterie şi cealaltă pentru ofițerii de geniu[5]. Materia cursurilor şi conferințelor a fost elaborată de către maiorul Levéque*, traducerea fiind realizată de către căpitanul Georgescu, directorul şcolii, care a susținut şi o parte din conferințe alături de căpitanul Cumpănaşu şi locotenentul Arbore[6]. Din tematica cursurilor cităm: *Principii generale de organizare a fortificației de poziție*; *Lucrări în ofensivă, tranşee şi comunicațiuni*; *Construcția adăposturilor*; *Aprovizionarea cu materiale*; *Organizarea lucrului*; *Războiul de tranşee* ş.a.[7].

---

[1] *Ibidem*, pp. 26-27.
[2] *Ibidem*, p. 27.
[3] A.M.R. (în continuare se va cita A.M.R.), fond Inspectoratul General al Geniului (1916-1941), dosar nr. 33, f. 97.
[4] Generalul Scarlat Panaitescu, *Cuvântarea rostită de generalul Scarlat Panaitescu şi răspunsul d-lui general L. Ungerer (Huşi 1917)*, în „Memorialul Geniului. Publicarea lucrărilor de instrucție ale ofițerilor din geniu”, nr. 6, iunie 1923, p.47- 49.
[5] Petre Zaharia, Emanoil Ene, Florea Pavlov, *Istoria armei geniu din armata română*, Vol. I, Editura Militară, Bucureşti, 1994, p. 244.
* Conform ordinii de bătaie a Serviciului Geniu şi a Serviciului Fortificațiilor din luna februarie 1917, ofițerului francez i s-a încredințat rolul de instructor în probleme de fortificație [A.M.R., fond M.C.G. (1916-1920), dosar nr. 753, f. 23].
[6] A.M.R., fond Inspectoratul General al Geniului (1916-1941), dosar. nr. 33, f. 260-verso.
[7] *Ibidem*, f. 97.

În perioada 20 februarie – 1 iunie au fost organizate 15 cursuri diferite desfăşurate pe parcursul a 19 serii, fiind pregătiţi 640 de ofiţeri (dintre care 3 generali şi 121 de alţi ofiţeri superiori[1]) şi 17 grade inferioare[2].

Rezultatele deosebite ale activităţii şcolii au fost consemnate şi de către şefii armei geniu din armata română. Astfel, pe 10 martie 1917, într-un referat înaintat către Marele Cartier General, generalul Scarlat Panaitescu raporta că: „Trecând în două rânduri în inspecţie Şcoala de Fortificaţie de la Huşi, însoţit de domnul general Ungerer din Misiunea Militară Franceză, am rămas foarte mulţumit de rezultatele obţinute, făcându-mi impresia unui centru foarte reuşit de răspândire a ideilor noi. Mersul acestei Şcoli a fost foarte mult influenţat de comandantul Lévéque din Misiunea Militară Franceză, care ajutat de căpitanii Georgescu Gr. şi Cumpănaşu T., a obţinut rezultatele arătate mai sus"[3]. În iulie 1917, generalul de divizie Ioan Raşcu, succesorul generalului Scarlat Panaitescu, în urma unei inspecţii similare, aprecia următoarele: „Toată materia conferinţelor a fost elaborată de maiorul Lévéque din Misiunea Militară Franceză, care apoi s-a tradus de căpitanul Georgescu, directorul Şcolii, iar conferinţele au fost ţinute de către căpitanul Georgescu, ajutat de căpitanul Cumpănaşu şi locot. Arbore. Tot ei au dirijat şi aplicaţiile în poligon. În poligon s-au organizat sub directa coordonare a maiorului Lévéque o poziţie defensivă în care s-au aplicat principiile fortificaţiei moderne de poziţie"[4].

Ca şi în campania anului 1916, în anul 1917 inspectarea unor linii fortificate atât pe front, cât şi în spatele acestuia, a reprezentat o activitate importantă desfăşurată de ofiţerii francezi de geniu**.** Spre exemplu, pe data de 9/22 septembrie 1917 locotenent-coloneii Levéque şi Landrot, ofiţeri din Statul Major al Misiunii militare franceze, au efectuat o recunoaştere asupra poziţiilor fortificate executate anterior de către trupele ruseşti pe malul stâng al Siretului. Pe lângă descrierea aliniamentelor defensive, ofiţerii avansau obiective care urmau să ridice valoarea acestora. Printre altele, se făceau următoarele recomandări: în zona de sud, între podul Cosmeşti şi Ionăşeşti, linia I să fie completată cu elemente în josul falezei, în principal flancări cu mitraliere joase, al căror adăposturi urmau să fie săpate în faleză. Potecile sau rampele de acces, în partea de sus a falezei să fie apărate prin baraje din garduri de sârmă ghimpată, înconjurate la rândul lor de grenadieri. Linia a II-a trebuia să fie continuă, la o distanţă de 150-200 m faţă de linia I şi să conţină o reţea foarte deasă, sectorul vizat trebuind să realizeze maximul de economie de forţe. De asemenea, se sugera şi conceperea liniei a III-a de apărare, care la acel moment nu exista[5].

Pe 17 septembrie 1917 colonelul de geniu Dumont, ataşat al Armatei a II-a şi locotenent-colonelul de geniu Levéque, ataşat al Armatei I –a, au vizitat zonele de contact dintre cele două armate. În raportul redactat erau cuprinse concluzii şi recomandări, dintre care menţionăm: pentru prima poziţie, Divizia a XI-a care proiectase o linie intermediară între prima şi a doua poziţie, cotele 448, 420 şi 330, trebuia să fie prelungită de Armata a II-a în sectorul Diviziei a III-a; pentru a doua poziţie, utilizarea lucrărilor mai vechi executate de către ruşi în zona Poiana Popii; pentru poziţia a treia, construirea la Poiana Popii a unui centru de rezistenţă foarte puternic, situat între cele două divizii vecine; pentru poziţia a patra, legăturile între liniile I ale celor două armate trebuia să se facă la cota 436; în sectorul Armatei I, lucrările liniilor I şi a II-a fiind în curs de efectuare, Armata a II-a

[1] *Ibidem*, f. 119.
[2] Petre Zaharia, Emanoil Ene, Florea Pavlov, *op. cit.*, Vol. I, p. 246.
[3] A. M.R., fond Inspectoratul General al Geniului (1916-1941), dosar nr. 33, f. 284.
[4] *Ibidem*, f. 260-verso.
[5] *Ibidem*, fond M.C.G. (1916-1920), dosar 768, f. 68-70.

trebuia să îşi alipească acolo propriile lucrări ale liniilor I şi a II-a, legătura de detaliu a liniei a 3-a urmând a fi discutată împreună de delegaţii Inspectoratului Geniului ai fiecărei armate[1].

Rapoartele ofiţerilor de geniu francezi au fost redactate, în general, cu obiectivitate, caracterizare confirmată şi de către maiorul Dragomirescu, care inspectând liniile fortificate din spatele frontului Armatelor a 6-a rusă şi a 9-a rusă, într-un raport înaintat Marelui Cartier General aprecia: „ În general, referindu-mă la raportul domnului Lt. colonel Delage, aprecierile d-sale sunt întocmai cu ce am putut să constat personal şi cu informaţiile ce am luat de la ofiţerii noştri”[2]. De menţionat faptul că, recomandările inserate în rapoarte de către geniştii francezi erau apreciate la nivelul Marelui Cartier General, care ordona, în numeroase cazuri, punerea lor în aplicare[3].

În luna decembrie a anului 1917, în condiţiile în care şeful Biroului Operaţiilor din M.C.G. a solicitat Serviciului de Fortificaţii al armatei române elaborarea unui proiect relativ la organizarea unui câmp întărit în Moldova, locotenent colonelul Levéque a înaintat un memoriu în acest sens[4]. Frontul fortificat urma a se sprijini la nord şi la sud pe Prut, iar la est pe Siret, considerând Basarabia neutră şi prevedea patru soluţii, materialul necesar (sârmă ghimpată, pari unelte ş.a.), mijloacele de transport (1500 de căruţe) şi personalul de execuţie (12 batalioane de geniu şi 50 batalioane de infanterie coordonate de o Direcţie Generală a Lucrărilor sub comanda unui general asistat de un Stat Major însărcinat cu aranjarea mişcărilor, împrospătări etc. şi căruia i s-ar alipit pentru direcţiunea superioară tehnică, personalul tehnic de la Inspectoratul General al Geniului de pe lângă Marele Cartier General, ajutat pentru executarea lucrărilor de Inspectoratul de Geniu de la cele două armate). De remarcat faptul că, proiectul cuprindea execuţia lucrărilor defensive pe trei linii, ceea ce corespundea principiilor moderne ale războiului de poziţii[5].

O altă modalitate prin care ofiţerii de geniu francezi au contribuit la răspândirea principiilor moderne ale războiului a constat în punerea la dispoziţia ofiţerilor români a unor broşuri de specialitate în lucrările de fortificaţie pasageră. Un exemplu în acest sens, lt.col. Levéque a oferit M.C.G. român un set de astfel de publicaţii din care enumerăm: „Généraliés sur l’organisation des positions”; „Details d’organisation des positions”; „Guerre de mines” ; „Ecole de Sape”; „Instruction practique sur la Service du Génie dans la guerre de siége”; „Aide-Memoire de l’officier du génie en campagne”[6].

Raporturile dintre ofiţerii de geniu francezi şi ofiţerii români. Încă de la începutul lunii decembrie, la cartierul Armatei 2 sosise o misiune de geniu franceză compusă dintr-un general şi 4 ofiţeri superiori[7]. La solicitarea generalului Averescu, generalul de divizie Constantin Prezan, şeful Statului Major General, a clarificat statutul acestora prin intermediul unei telegrame cifrate: „Rolul misiunii de ofiţeri de geniu francezi este de a fi la dispoziţia d-voastră în calitate de consilieri tehnici de fortificaţie. Deci, aceşti ofiţeri vor fi autorizaţi de a recunoaşte întregul sector al Armatei II, precum şi

[1] *Ibidem*, f. 229-230.
[2] *Ibidem*, fond M.C.G. (1916-1920), dosar nr. 768, f. 82.
[3] În acest sens a se vedea Ordinul M.C.G. către Armata I din 18 septembrie 1917 prin care solicita un raport care să cuprindă măsurile adoptate în urma propunerilor făcute de lt. coloneii Lévéque şi Landrot privind organizarea apărării pe malul stâng al Siretului [A.M.R., fond M.C.G. (1916-1920), dosar nr. 768, f. 78].
[4] *Ibidem*, f. 203.
[5] *Ibidem*, f. 204-207.
[6] *Ibidem*, fond Inspectoratul General al Geniului (1916-1941), dosar nr. 16, f. 651.
[7] *Ibidem*, dosar nr. 2A, f. 28.

fortificaţiunile deja existente atât pe frontul de luptă cât şi din spatele armatei şi a vă face propunerile lor”[1].

Mareşalul Alexandru Averescu, fost comandant al Armatei a II-a, în lucrarea de memorii ,,Notiţe zilnice de război (1916-1918)” îşi amintea că: „În ceea ce priveşte pe locot. colonel Marie din artilerie şi locot. Dumont, din geniu, ataşaţi la Comandamentele respective din Cartierul Armatei, aceştia au ştiut să creeze o ambianţă favorabilă. Sentimentele pe care le-am trezit în sufletul ofiţerilor francezi, cari m-au cunoscut şi înţeles în împrejurările pe cât de grele, pe atât de glorioase prin care a trecut Armata a 2-a, şi-au găsit o fericită expresiune în persoana locot. colonelului Dumont din geniu, care cu ocazia sărbătorii naţionale franceze – 14 iulie 1917 – mi-a dedicat versurile ,,Voex et projets pour un proche avenir dans la Patrie roumanie”[2]. După ce a invocat colaborarea dificilă cu ofiţerul francez Odone, mareşalul aprecia: „În schimb, locot. colonelul Dumont din geniu şi locot. colonelul Marie din artilerie, stabiliseră cele mai bune raporturi cu acei cu care aveau contact mai des. Prietenoşi şi de largă cultură, au ştiut să inspire încredere şi simpatie”[3].

Viziunea franceză asupra raporturilor ofiţerilor de geniu francezi cu generalul Averescu era diametral opusă. Pe data de 22 aprilie 1917, generalul H. M. Berthelot, şeful misiunii militare franceze, nota: ,,Ungerer revine de la Armata a II-a şi îmi comunică părerea sa despre Averescu: sub o aparenţă de corectitudine, se ascunde un fals om cumsecade, orgolios, xenofob, raportând totul la propria persoană. E curios că toţi ofiţerii mei sunt de acord în privinţa personajului”[4]. Trei zile mai târziu, cu ocazia vizitei locotenentului Filipescu, ataşatul generalului Averescu, generalul Berthelot consemna: ,,Îmi amintesc toate incidentele, aproape zilnice, provocate de şeful său sau cei din anturajul lui: refuzul comunicării ordinelor; trierea scrisorilor de serviciu; aproape toţi sunt ţinuţi la distanţă; nu sunt folosiţi; li se fură şi li se copie rapoartele; Ungerer şi ofiţerii noştri de geniu au fost somaţi să înceteze lucrul…”[5].

Exceptând relaţiile tensionate de la comandamentul Armatei a II-a, raporturile geniştilor francezi cu ofiţerii români au fost deosebit de cordiale. Generalul Scarlat Panaitescu care a condus destinele armei geniu de la intrarea României în război şi până la începutul anului 1917, a făcut următoarele aprecieri legate de colaborarea cu ofiţerii francezi de geniu. ,,Ofiţerii francezi din geniu, cu care am lucrat aproape un an, mi-au dat posibilitatea unei colaborări care o termin prin amiciţia cea mai devotată şi cu toţii împreună ne strângem sufletele cu regretul că n-am ajuns la scopul dorit înainte de a ne despărţi“[6]. Despre generalul Ungerer, inspectorului general al geniului, generalul Scarlat Panaitescu nota în jurnalul de memorii: ,, Un caracter potolit, uniform, plin de prevedere; om activ şi bun cunoscător al specialităţii, răbdător, neobosit, şi veşnic vesel. Concursul lui preţios m-a ajutat să întemeiez noul curent de fortificaţie de la noi şi să accentuez unele probleme importante pentru geniul nostru”[7]. Cu ocazia plecării Misiunii militare franceze,

---

[1] *Ibidem*, f. 54 faţă-verso.

[2] Alexandru Averescu, *Notiţe zilnice din războiu (1916-1918)*, ediţia a II-a, Editura ,,Cultura Naţională”, Bucureşti ,1937, p. 318.

[3] *Ibidem*, p. 320.

[4] Generalul Henri M. Berthelot, *Jurnal şi corespondenţă (1916-1919)*, ediţia a II-a, Presa Universitară Clujeană, Cluj, 2000, p. 146.

[5] *Ibidem*, p. 147.

[6] Scarlat Panaitescu, *Aspecte militare. Efemeride de războiu (1916-1918). Jurnal de operaţii (1913)*, Tipografia ,,Memorialul geniului”, Bucureşti, 1927, p. 122.

[7] *Ibidem*, p. 69.

ofițerul de geniu român menționa: „…Doresc camarazilor francezi noroc şi izbândă în acest voiaj"[1].

Decorarea unor ofițeri de geniu francezi. Autoritățile militare româneşti au apreciat în mod deosebit serviciile aduse de ofițerii de geniu francezi în ceea ce priveşte organizarea, instrucția şi contribuția la sistematizarea organizării defensive a teritoriului național. Într-un amplu raport elaborat de Inspectoratul General al Geniului au fost incluse caracterizări referitoare la activitatea fiecărui ofițeri francez de geniu. Despre generalul Ungerer M.J. Augustin, inspectorul geniului din Misiunea Militară Franceză se nota că: „… ne-a ajutat în toate ocaziunile în care am fost puşi prin situațiunile militare de ordin tehnic, cu sfaturile, studiile, asistența şi intervenția sa, ca cel mai bun, devotat, plin de răspundere şi inițiativă ca şef"; despre lt. colonelul François Lévéque Léon se considera că „a avut o influență hotărâtoare în ceea ce priveşte organizarea centrului de instrucție de la Huşi pentru formarea doctrinei noi în instrucțiunea de fortificație; a creat poligonul de lucru de la Huşi, o icoană din cele mai sugestive asupra învățămintelor trase din experiența a 3 ani de război şi de care ne servim ca demonstrațiuni a principiilor noi pentru toate seriile de ofițeri ce chemăm la acel centru de instrucție"; despre lt. coloneii Delage Edmond Felix şi Dumont Jean, primul ataşat ca sfătuitor tehnic pe lângă Corpul 2 armată, iar celălalt pe lângă Corpul 4 armată, care îndepliniseră şi însărcinările de şefi de geniu pe lângă corpurile de armată, se nota că: „expunându-se şi disprețuind deseori bombardamentul la care au fost supuşi din partea inamicului, numai ca să-şi îndeplinească însărcinările date cu deosebit devotament şi conştiință. Prin capacitatea şi exemplul lor, sunt în mijlocul ofițerilor noştri, icoane de devotament şi sacrificiu pentru o cauză înaltă[2].

Ca urmare a acestor caracterizări, dar şi „ca un sentiment de frăție în alianța noastră şi de recunoştință pentru râvna şi devotamentul ce au pus cu toții în cauza noastră sfântă şi dreaptă"[3], Inspectoratul General al Geniului propunea decorarea generalului Ungerer Marie Jean Augustin cu Ordinul „Steaua României" cu spade în gradul de comandor, iar a locotenent coloneilor Delage Edmond Félix, Dumont Jean şi François Levéque Léon cu Ordinul „Steaua României" cu spade în gradul de ofițer[4].

În concluzie, activitatea Misiunii militare franceze în fortificația de campanie pe frontul românesc a fost intensă şi complexă. Ca importanță, se remarcă activitatea de instrucție derulată de ofițerii francezi în cadrul Şcolii de fortificație de la Huşi (februarie-iunie 1917), transformată ulterior în Centrul de instrucție al pionierilor. Eforturile geniştilor francezi au avut ca rezultat racordarea instrucției trupei şi ofițerilor din aproape toate armele armatei române la principiile moderne ale războiului de poziții, ceea ce a condus la rezistența cu succes în fața ofensivei Puterilor Centrale din vara anului 1917 în regiunea Moldovei.

BIBLIOGRAFIE:

I. **Izvoare inedite:**

Arhivele Militare Române. Fonduri: Marele Cartier General (1916-1920) - dosare nr. 768; Inspectoratul General al Geniului (1916-1941) - dosare nr. 2 A, 11, 13, 16, 33.

II. Lucrări generale:

---

1 *Ibidem*, p. 123.
2 *Ibidem*, dosar nr. 11, f. 18.
3 *Ibidem*, f. 20.
4 *Ibidem*, f. 19.

Averescu, Alexandru, *Notițe zilnice din război (1916-1918)*, Editura „Cultura Națională”, Bucureşti, 1937.
Berthelot Henri M., *Jurnal şi corespondență (1916-1919)*, Presa Universitară Clujeană, Cluj, 2000.
Marele Cartier General, *Ordinea de bătaie a Comandamentelor şi Serviciilor Armatei. 15 ianuarie 1917*, f.e., Bucureşti, 1917.
*** *România în războiul mondial 1916-1919*, Vol. III, Partea a II-a, Cap. XXV-XXX, Monitorul Oficial şi Imprimeriile Statului. Imprimeria Națională, Bucureşti, 1941.

III. Lucrări speciale:

Nicolescu, Gheorghe, *Relații româno-franceze în anii primului război mondial (Misiunea H. M. Berthelot în România)*, Editura Universității din Piteşti, Piteşti, 2005.
Panaitescu, Scarlat, *Aspecte militare. Efemeride de război (1916-1918). Jurnal de operații (1913)*, Tipografia „Memorialul geniului”, Bucureşti, 1927.
Panaitescu, Scarlat, *Ştiința fortificației în România de la 1866 până în zilele noastre*, Editura „Cultura Națională”, Bucureşti, 1923.
Roussin, Michell, *La Mission militaire française en Roumanie pendant la premiere querre mondiale*, Vol. II, Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris, 1974.
Zaharia, Petre, Ene Emanoil, Pavlov Florea, *Istoria armei geniu din armata română*, Vol. I, Editura Militară, Bucureşti, 1994.

IV. Articole şi studii de specialitate:

Dumitrescu, Ştefan, Alexandru, *Contribuții la istoricul armei geniului în campania 1916-1918*, în „Revista Geniului”, XXI, nr. 1-2, ianuarie-februarie 1938, Bucureşti, p. 101-112.
Nicolescu, Gheorghe, *Misiunea militară franceză şi principiile reorganizării armatei române în primăvara anului 1917*, în „Pietre de hotar”, Editura Tipo MC, Oradea, 2005, p. 21-31.
Panaitescu, Scarlat, *Cuvântarea rostită de generalul Scarlat Panaitescu şi răspunsul d-lui general L. Ungerer (Huşi 1917)*, în „Memorialul Geniului. Publicarea lucrărilor de instrucție ale ofițerilor din geniu”, nr. 6, iunie 1923, p. 47-49.
Panaitescu, Scarlat, *Galvanizarea războinică de la Huşi*, în „Memorialul geniului. Publicarea lucrărilor de instrucție ale ofițerilor de geniu”, Bucureşti, nr. 6, iunie 1923, p. 39-46.
Schipor, Ilie, *Pierderile umane ale Misiunii Militare Franceze din România*, în „Generalul H. M. Berthelot. 80 de ani după Misiunea franceză în România”, Editura Universității din Bucureşti, Bucureşti, 1996, p. 73-80.

CONCEPTUL DE EUROPA UNITĂ ŞI POLITICA ABORDATĂ DE CHARLES DE GAULLE

Alina Gabriela MARINESCU*

Abstract

The idea of an „united Europe" was materialized after the Second World War by the Europe states through the creation of the offices by international cooperation, with competences in typical domains. So-named „founding parents" of European integration had a major part in the start of the process of European unification: Jean Monnet (1888-1979), Robert Schuman (1986-1963), Konrad Adenauer (1876-1967) and Alcide De Gaspari (1881-1954). An essential part in the working idea of „united Europe" had the Frech President Charles de Gaulle.

Statele Europei occidentale s-au refăcut surprinzător de repede de pe urma efectelor războiului, mulţumită unei combinaţii între ajutorul american prin intermediul Planului Marshall[1]. Înfiinţată în 1944, de către guvernele în exil ale Olandei, Belgiei şi Luxemburgului Uniunea Benelux, era o asociaţie vamală şi comercială, care a devenit operativă în 1947.

Prin Tratatul de la Bruxelles din 1948, Marea Britanie şi Franţa s-au alăturat celor trei ţări din Benelux pentru a promova „colaborarea militară, economică, socială şi culturală" dintre ele. În timp ce colaborarea în plan militar a condus în cele din urmă la înfiinţarea N.A.T.O., în privinţa cooperării economice, următorul pas a fost înfiinţarea CECO; CEE şi Euratom.

---

* Asistent universitar în cadrul Universităţii Piteşti şi doctorand al Şcolii Doctorale a Universităţii „Valahia" Târgovişte. Elaborarea articolului s-a realizat cu sprijinul financiar al Fondului Social European în cadrul Programului Operaţional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007–2013. Axa prioritară 1 „Educaţia şi formarea profesională în sprijinul creşterii economice şi dezvoltării societăţii bazate pe cunoaştere". Domeniul major de intervenţie 1.5. „Programe doctorale şi postdoctorale în sprijinul cercetării". Titlul proiectului: „Oportunităţi oferite în cadrul stagiului de pregătire doctorală în vederea creşterii capacităţii şi motivaţiei pentru cercetarea ştiinţifică de performanţă". Contract nr. POSDRU/6/1.5/S/23.

[1] Secretarul de Stat al S.U.A., George Marshall, a lansat un plan de refacere a Europei cu asistenţă americană. "Politica noastră", spunea el, "nu este direcţionată împotriva vreunei ţări sau doctrine, ci împotriva foamei, sărăciei, disperării şi haosului". Felul planului era acela de a reconstrui Europa din punct de vedere economic, făcând astfel mult mai puţin probabilă o extindere a comunismului asupra unei Europe apusene prospere. Până în septembrie 1947, 16 ţări (Marea Britanie, Franţa, Italia, Belgia, Luxemburg, Olanda, Portugalia, Austria, Elveţia, Grecia, Turcia, Islanda, Norvegia, Suedia, Danemarca şi cele trei zone apusene ale Germaniei) au schiţat un plan comun pentru utilizarea ajutorului american. De-a lungul următorilor patru ani, peste 13 miliarde de dolari au venit din America spre statele Europei occidentale, catalizând refacerea agriculturii şi industriei, care în multe ţări erau pradă haosului, ca rezultat al devastării din timpul războiului. Pe de altă parte, sovieticii erau de părere că asistenţa americană nu era doar o dovadă de bunăvoinţă, ci şi o acţiune cu substrat anticomunist. Deşi teoretic ajutorul era disponibil şi pentru Europa răsăriteană, Viaceslav Molotov, ministrul de Externe Sovietic, a denunţat întregul plan ca fiind o ilustrare a "imperialismului dolarului", ce-şi propunea să instituie controlul Washington-ului asupra Europei apusene şi chiar să intervină a răsăritul continentului, regiune pe care Stalin o considera o "sferă de influenţă" sovietică. U.R.S.S. a respins oferta, iar statele satelit, precum Cehoslovacia şi Polonia, care păreau dispuse să accepte propunerea americană au fost aduse la ordine, Moscova interzicând accesul în schema financiară şi economică promovată de americani.

Inițial s-a dorit crearea unui model european, respectiv „Statele Unite ale Europei" odată cu lansarea în acest sens a apelului de către Winston Churchill în vara anului 1946 la Zurich în Elveția.

Vara anului 1947 a fost marcată de Planul Marshall, care a fost lansat în scopul redresării economiei europene, grav marcată de cel de-al doilea război mondial, constând în acordarea de ajutor financiar acceptat în cele din urmă doar de statele ce constituiau Europa Occidentală.

Drumul către o Europă occidentală unificată a fost marcat de înființarea N.A.T.O[1]. şi cea a Consiliului Europei (ambele în 1949), iar etapa cea mai importantă a procesului de integrare europeană a debutat o dată cu apariția Comunității Economice Europene (C.E.E.) în 1957.

În luna martie a anului 1948, este semnat la Bruxelles, Tratatul asupra Uniunii Occidentale, de către Belgia, Franța, Luxemburg, Marea Britanie şi Olanda, înființându-se astfel Uniunea Europei Occidentale (UEO).[2]

Organizația pentru Cooperare Economică Europeană (O.C.E.E.) a fost prima inițiativă pe calea spre unitate. Organizația a fost fondată în 1947 ca un răspuns la oferta americană de asistență, cunoscută sub numele de Planul Marshall; organizația era alcătuită la început din cele 16 țări ce acceptaseră ajutorul financiar american. Prima sa funcție, îndeplinită cu succes în următorii patru ani, a fost reprezentată de gestionarea şi împărțirea sumelor de bani sosit din S.U.A.. Ulterior, organizația s-a ocupat, din nou cu eficiență, de încurajarea comerțului între statele membre prin reducerea restricțiilor. A fost ajutată şi de organismul de pe lângă O.N.U. - Acordul General pentru Tarife şi Comerț (A.G.T.C. sau G.A.T.T.) -, a cărui sarcină primordială viza reducerea taxelor vamale, şi de către Uniunea Europeană de Plăți (U.E.P.), ce îşi propunea să încurajeze comerțul printr-o îmbunătățire a sistemului de plăți între statele membre, astfel încât fiecare țară să-şi poată utiliza moneda proprie. O.C.E.E. a avut realizări atât de notabile, încât comerțul dintre statele membre s-a dublat într-o perioadă de şase ani. Atunci când S.U.A. şi Canada s-au alăturat organizației

---

[1] Organizația Tratatului Atlanticului de Nord a fost înființată în aprilie 1949. Încă din martie 1948, Marea Britanie, Franța, Belgia, Olanda şi Luxemburg semnaseră Tratatul de la Bruxelles, prin care se angajau să colaboreze militar în eventualitatea unui război. În aprilie 1949, li s-au alăturat S.U.A., Canada, Portugalia, Danemarca, Irlanda, Italia şi Norvegia. Toate au semnat Tratatul Atlanticului de Nord, convenind asupra faptului că un atac împotriva oricăreia dintre ele să fie considerat un atac împotriva tuturor.

[2] Uniunea Europei Occidentale (UEO) este o organizație creată în scopul cooperării pe probleme de apărare şi securitate. UEO este formată din 28 de state, cu patru statute diferite; de membru, de membru asociat, de observator sau de partener asociat. Toate statele membre ale Uniunii Europene au statutul de membre, excepție făcând Suedia, Irlanda, Austria, Danemarca şi Finlanda. România are statul de membru asociat. Prin Tratatul de la Amsterdam, UEO a devenit « parte ingrantă a dezvoltării Uniunii », delegându-i atribuții în probleme de apărare. Astfel, UEO a desfăşurat misiuni de coordonare a detaşamentelor de poliție din Mostar sau prin cooperarea cu poliția din Albania. În prezent, se pare că UEO şi-a abandonat rolul său de apărare, astfel că organismele aflate sub coordonarea sa, ca de exemplu, Institutul pentru Studii şi apărare şi Centru Satelit au fost transferate Uniunii Europene de la 1 ianuarie 2002. De asemenea, conform Tratatului de la Nisa, responsabilitatea care a rămas UEO este apărarea colectivă (art.5), al cărui transfer către Uniune se pare că s-a amânat.

în 1961, ea şi-a schimbat denumirea în Organizaţia pentru Cooperare Economică şi Dezvoltare (O.C.E.D.), iar apoi au intrat în structura respectivă Japonia, Australia şi alte ţări.

Aşa-numiţii "părinţi fondatori" ai integrării europene au jucat un rol major în startul procesului de unificare europeană: Jean Monnet (1888-1979), Robert Schuman (1986-1963), Konrad Adenauer (1876-1967) şi Alcide De Gasperi (1881-1954). Monnet a fost „inspiratorul" şi „vizionarul", iar ceilalţi au fost reprezentanţii voinţei politice cu privire la integrare. Toţi aveau nişte caracteristici comune ce s-au dovedit vitale la finele anilor '40 şi începutul anilor '50. Toţi erau creştini-democraţi, conferind deci o anumită coerenţă politică începutului procesului de unificare europeană. Erau, în acelaşi timp, apropiaţi de "oamenii în negru", adică de prelaţii catolici, ideea creştină conferind substanţă legăturilor dintre oameni şi naţiuni, iar susţinerea pe care Vaticanul a acordat-o procesului de integrare europeană meritând să fie remarcată. Totodată, erau şi aşa-numiţi "oameni ai frontierelor" - Schuman era din Lorena, Adenauer era din Renania, iar Gasperi se născuse în Imperiul Austro-Ungar -, deci erau familiarizaţi cu multilingvismul şi multiculturalismul, fiind mai predispuşi să înţeleagă alteritatea.

Un pas premergător elaborării Tratatului de la Paris din 1951 privind C.E.C.O., l-a constituit demersul realizat de Jean Monnet, privind crearea unei unităţi europene. Astfel, în cadrul conferinţei de presă din 9 mai 1950 acesta a propus ca Franţa să partajeze cu Germania şi alte ţări interesate competenţele sale suverane de reglementare în domeniile strategice ale cãrbunelui şi oţelului. În conformitate cu formularea franceză, „mise en commun" (punere în comun), urma a fi înfiinţată o Comunitate, exercitând competenţe supranaţionale, şi având o „Înaltă Autoritate" ca actor decisiv. Cu excepţia cancelarului german Adenauer, cu care se convenise dinainte, mişcarea franceză a fost o surpriză pentru toate guvernele europene. Pe de altă parte, britanicii nu au fost prea entuziasmaţi. Aceştia nu priveau cu ochi buni ameninţările la adrese puterilor decizionale suverane ale Parlamentului de la Westminster. În final, reacţia Marii Britanii şi a ţărilor scandinave a fost negativă, în timp ce Italia şi ţările Benelux erau pregătite să înceapă negocierile.

Planul privind constituirea *Comunităţii Europene a Cărbunelui şi Oţelului,* anunţat la 9 mai 1950 de către Ministrul de externe al Franţei, Robert Schuman, a precedat semnarea la Paris la 18 aprilie 1951 a Tratatului privind C.E.C.O., în timp ce înfiinţarea efectivă s-a realizat la 25 iulie 1952, Jean Monnet fiind primul Preşedinte al Înaltei Autorităţi a Cărbunelui şi Oţelului.

Tratatul de la Roma din 25 martie 1957, care a pus bazele *Comunităţii Economice Europene şi EURATOM*, a avut ca fundament raportul politicianului belgian Paul Henry Spaak aprobat la 26 mai 1956 având ca temă realizarea unei uniuni economice generale şi a unei uniuni în domeniul utilizării paşnice a energiei nucleare.

De îndată ce Franţa a fost eliberată în 1944, generalul **Charles de Gaulle** a preluat conducerea guvernului. Acesta era membru al Adunării Poporului Francez (APF). Vechea Constituţie, care condusese la o guvernare slabă vreme de atâţia ani, a fost abolită, fiind adoptată o nouă lege fundamentală, instituindu-se Republica a IV-a. De Gaulle a demisionat, datorită faptului că el era de părere că preşedintele trebuia să deţină puteri mai mari. Deşi concepută în euforia momentului eliberării, Cea de IV-a Republică a început treptat să-şi piardă susţinătorii, momentul de apogeu al nemulţumirilor fiind anul 1958.

Problemele din Algeria au atins punctul culminant în 1958, iar criza l-a adus din nou pe de Gaulle la putere. Chestiunea era similară cu cele din Tunisia şi Maroc în sensul că naţionaliştii algerieni doreau obţinerea independenţei şi începuseră să se revolte împotriva dominaţiei franceze încă din 1945. În 1958, atunci când s-a bănuit că Parisul era

dispus să acorde independența Algeriei, trupele franceze şi civilii au ocupat clădirile guvernamentale din Alger, într-o revoltă deschisă împotriva politicienilor de la Paris, şi au cerut ca de Gaulle să fie chemat la conducerea Franței. Ei erau convinşi că generalul, un mare patriot, nu va accepta niciodată independența Algeriei. Războiul civil părea iminent; guvernul nu a găsit nici o soluție de rezolvare a crizei şi, drept urmare, a demisionat. Preşedintele Coty a făcut apel la de Gaulle, care a acceptat să devină premier, cu condiția să poată concepe o nouă constituție. Acesta a fost practic sfârşitul Republicii a IV-a.

De Gaulle a promovat în scurt timp o nouă constituție, aprobată printr-un referendum de aproape 80% din electorat, şi a fost ales preşedintele Republicii a V-a Franceze (în decembrie 1958), o poziție pe care a deținut-o până la demisia sa din aprilie 1969.

În anii '60 preşedintele francez **Charles de Gaulle** a cauzat tensiuni în cadrul C.E.E. inițial prin blocarea admiterii Marii Britanii, iar ulterior prin ostilitatea sa față de Comisia europeană, care, în opinia sa, devenea prea puternică. În 1965, a amenințat cu retragerea Franței din C.E.E. dacă nu erau reduse puterile Comisiei. De asemenea, Franța s-a opus principiului majorității calificate în cadrul Consiliului, determinând aşa-numita „criză a scaunului gol”, reglementată abia în ianuarie 1966. De Gaulle era promotorul unei Europe a statelor-națiune, preferând o confederație în locul preconizatei federații. În plus, preşedintele francez dorea o „Europă europeană”, şi nu o „Europă atlantică” dominată de americani. A obținut în cele din urmă un temporar câştig de cauză, dar a blocat în acest fel evoluția integrării europene pentru aproape un deceniu. . Din dorința de a face ca Franța să fie din nou o mare putere, generalul a urmat o politică antiamericană, antiNATO şi antibritanică, vetoul francez blocând de două ori admisia Marii Britanii în C.E.E. Mulți francezi erau nemulțumiți de costurile unei politici externe şi de apărare franceze izolate. Dificultățile Franței fuseseră ilustrate de problemele din Indochina şi Algeria. În plus, atitudinea lui de Gaulle în cadrul C.E.E. a blocat circa un deceniu dezvoltarea organizației.

De Gaulle şi-a atins culmea popularității în 1962, la finalul războiului din Algeria. După 1965, prestigiul său a început să pălească, iar în acel an, deşi l-a învins în alegeri pe socialistul Francois Mitterand, rezultatul a fost relativ strâns: 54% față de 46% din totalul voturilor. Această tendință s-a menținut până în 1969, când, nereuşind să câştige un referendum, de Gaulle a demisionat.

Problemele economice (mai ales inflația) nu au fost totuşi rezolvate, dar de Gaulle a încercat să-şi restaureze popularitatea printr-un efort de atribuire de noi puteri Senatului.

În aprilie 1969, el a organizat un referendum, indicând faptul că îl va considera ca un vot de încredere. Circa 11 milioane de voturi i-au fost favorabile, dar 12,5 au votat împotrivă. Drept consecință, generalul a demisionat. A murit în 1970.

După retragerea lui de Gaulle, Republica a V-a Franceză a continuat să furnizeze o guvernare stabilă sub mandatele următorilor doi preşedinți. Georges Pompidou, deşi un gaullist, era mai moderat şi mai realist decât generalul: a aprobat intrarea britanică în C.E.E., a acordat mai multă atenție reformei sociale şi a îmbunătățit relațiile cu Statele Unite. După moartea lui Pompidou în 1974, a fost ales preşedinte Valery Giscard d’Estaing, care era mai degrabă liberal decât gaullist. El a înțeles importanța menținerii susținerii muncitorilor, a promovat coborârea vârstei de vot la 18 ani şi a sprijinit creşterea participării angajaților la împărțirea beneficiilor. Criza economică ce a afectat Franța, ca şi întreaga Europă, la începutul anilor '80 a lovit electoral şi în dreapta franceză. La alegerile din mai 1981, F. Mitterand, liderul socialist, a fost primul preşedinte de stânga ales în

Franța după 1956. El avea să conducă țara vreme de două mandate, până la mijlocul anilor '90.

BIBLIOGRAFIE:

1. Berstein, G., Milza, P., *Istoria secolului XX*, Vol. IV, Editura All, Bucureşti, 1998.
2. Boniface, Pascal, *Relațiile Est-Vest*, Editura Institutul European, Iaşi, 1998.
3. Carpentier, J., Lebrun, F., *Istoria Europei*, Editura Humanitas, Bucureşti, 1997.
4. Gaillard, Michel, Jean, Rowley, Anthony, *Istoria continentului european (de la 1850 până la sfârşitul secolului al XX-lea)*, Editura Cartier, Bucureşti, 2001.
5. Larousse, *Istoria universală*, Vol. III, *Evoluția lumii contemporane*, Editura Univers Enciclopedic, Bucureşti, 2006.
6. Mitran, Ion, *Politologia în fața secolului XX*, Editura Fundației „România de Mâine", Bucureşti, 1997.
7. Moroianu, Alina, Zlătescu, Radu, Demetrescu, C., *Prolegamente la un drept internațional comunitar*, Editura Economică, Bucureşti, 2003.

VIZIUNEA APOCALIPTICĂ A POPULAȚEI DIN EVUL MEDIU ÎN ȚĂRILE ROMÂNE FAȚĂ DE CALAMITĂȚILE NATURALE

Gabriela Carmen DIACONESCU*

Abstract

The mental reactions of the human medieval communities given the event are richy illustrated of the notes on the old romanian books. The assortement of notes reflect a certain frame of mind. He who made the respective note had a sensitiveness influenced by an uncommen fact wich in his turn wanted to transmite to they that will came efter him. The principale specific future that determinated people to note certain appearance of their life was the state of insecurety. The romanian space was perceived by the time peoples like a world always in movement that was determinated by the setting in her road of the time misfortunes and misdeeds.

Reacțiile mentale ale comunităților umane medievale fată de un eveniment sunt bogat ilustrate de însemnările pe vechile cărți româneşti. Gama de însemnări reflectă o anumită stare de spirit. Cel care a făcut însemnarea respectivă a avut o sensibilitate influențată de un fapt ieşit din comun pe care la rândul lui a simțit nevoia de a-l transmite şi celor care vor veni după el.

Pentru a înțelege mentalul colectiv românesc, aşa cum este el reliefat în însemnările de pe cărți, trebuie să pornim de la mentalitatea pe termen foarte lung a populației româneşti.

Principala caracteristică care i-a determinat pe oameni să-şi însemneze anumite aspecte din viața lor a fost starea de insecuritate. Spațiul românesc a fost perceput de oamenii timpului ca o lume veşnic în mişcare[1], care era determinată de aşezarea în calea ei a nenorocirilor şi răutăților timpului.[2]

Pentru omul simplu, pentru țăranul de rând, a existat un ansamblu de suferințe, evident mult mai puternic simțit decât de elitele societății, ciuma era o primejdie pentru toți, dar boierul spre deosebire de țăran, putea să se retragă la moşie sau să se ducă la medic, pe când țăranul nu.

Calamitățile naturale îi loveau pe toți deopotrivă, dar marii stăpâni de pământ aveau posibilitățile materiale să atenueze şocul suferinței.

O altă cauză care făcea deosebirea netă, dintre elite şi masele populare era şi fiscalitatea, povara birurilor, care apăsau pe țărani, neplata lor aducând presiuni şi opresiuni din partea vistieriei statului.

Frica în fața divinității, frica în fața naturii, dar şi frica în fața societății, care era de cele mai multe ori percepută ca un ansamblu de forțe ostile țăranului, au constituit în mod

---

*Doctorand în cadrul Şcolii Doctorale a Universității „Valahia" Târgovişte. Elaborarea articolului s-a realizat cu sprijinul financiar al Fondului Social European în cadrul Programului Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007–2013. Axa prioritară 1 „Educația şi formarea profesională în sprijinul creşterii economice şi dezvoltării societății bazate pe cunoaştere". Domeniul major de intervenție 1.5. „Programe doctorale şi postdoctorale în sprijinul cercetării". Titlul proiectului: „Oportunități oferite în cadrul stagiului de pregătire doctorală în vederea creşterii capacității şi motivației pentru cercetarea ştiințifică de performanță". Contract nr. POSDRU/6/1.5/S/23.

[1] Doina Curticăpeanu*, Orizonturile vieții în literatura veche românească*, Bucureşti, 1975, p. 34-36.

[2] Grigore Ureche, *Letopisețul Țării Moldovei* , ediție P. P. Panaitescu, Bucureşti, 1955, p. 38.

sigur tripticul de teamă al mentalului colectiv medieval românesc la nivelul maselor populare.

Acest lucru reiese şi dintr-o realitate fundamentală, care explică în mod copleşitor, însemnările despre nenorociri şi tragedii (cutremure, vreme rea, inundații, invazii de lăcuste, creştere de dări, scumpete, invazii de oşti străine), şi puținele evenimente fericite din viața oamenilor, de altfel foarte reduse, cum au fost: viața de familie, naşteri, cununii.

Privit în ansamblu lui, cadrul mental al duratei evului mediu românesc, este caracterizat prin sentimentul de veşnică teamă şi insecuritate.

El se bazează pe fondul religios, care reflectă mai puțin o legătură între divinitate şi om cât mai ales resemnare în fața voinței celui Atotputernic.

Catastrofele şi nenorocirile prin care a trecut populația în evul mediu românesc, erau percepute de aceasta ca o certare, sancțiune dată de Dumnezeu prin care îi pedepsea pe oameni pentru faptele lor păcătoase: „…ghenarie 11, marți la 4 ceas(uri) din noapte turceşti spre miercuri sau cutremurat tare pământul zdrobind case, dărâmând sobe, coşuri, căzând şi (ziduri) cum al Sfântului Gheorghe Nou, cum în beci căderi de (ziduri) şi turle…”[1].

Oamenii erau ferm convinşi că pedeapsa este exclusiv divină: „Să se ştie de când a dat Dumnezău, lăcustile de au mîncatu porumbu şi bucățile de la leat 1847” ; „Să se ştie de când au dat Dumnezeu lăcustele de au mîncatu porumbu și bucățile de la leat 1847, august 12 și fînețile nu se făcură de secetă şi apoi au dat Dumnezeu tocmai ploi de făcuse otava…”[2].

Într-o lume dominată de credința în Dumnezeu, combaterea calamităților, precum şi diminuarea suferințelor oamenilor, constituiau în mentalitatea oamenilor timpului, necesarul apel la divinitate, la sfinți şi la moaştele acestora, considerate în acele vremi ca fiind făcătoare de minuni; astfel la sfârşitul secolului al XVIII-lea, mai precis în 1795, un zugrav bisericesc pe nume Manole scria: „A venit sfîntul Cap al Sfîntului Visarion, al doilea rind, în Bucureşti, adus fiind de poliție cu multă (chel)tuială pentru frica ciumii. Şi nu numai ciuma era ci şi foamete foarte grea era, că mulți din creştini au murit.”[3]

Oamenii credeau că recurgând la diferite mijloace şi metode de inspirație religioasă, vor diminua efectele catastrofale ale acestor urmări: „Fericită, deci Moldova care posedă o astfel de comoară şi scăpare sigură la orice nevoie, că prin mijlocirile Cuvioasei de multe ori a scăpat de năvăliri războinice, de epidemii, de ciumă, de secetă continui şi alte slenorociri, cu ale cărei rugăciuni să ne izbăvim şi noi de veşnica muncă a iadului şi să ne învrednicim de împărăția cerurilor, Amin”[4]

În acest caz, autorii însemnărilor se referă la posibilele efecte miraculoase pe care le-ar fi avut Cuvioasa Paraschiva în diminuarea suferințelor lor.

În viziunea autorilor însemnărilor, reiese faptul că de foarte multe ori divinitatea trimite semene prevestitoare pentru marile nenorociri.

Interpretarea unor semene cereşti, conducea deseori la concluzia pripită că vor urma automat şi alte nenorociri: „De la acel groaznic cutremur, trecînd zece ani, alt semn s-a arătat dînd grijă tuturor. Că o stea din cele neobicinuite s-au arătat despre miazănoapte, la leat 1811 şi i-au ținut aproape un an, cu coadă stufoasă, apunînd despre ziuă la apusul cel de mijloc. Şi după acestea s-au mistuit cum? Dumnezeu ştii! Dară, după această,

---

[1] *Bibliografie românească veche (1508-1830), tom III*, 1809-1830, Bucureşti, 1936, nr. 216, p. 443-444.
[2] *B.R.V.,* vol. I (1508-1716), nr.76, p. 256-262.
[3] Ilie Corfus*, Însemnări de demult*, Editura Junimea, Iaşi, 1975, nr. 92. p. 234.
[4] *B.R.V.,* vol. III, nr. 964, p. 207.

o Doamne ce ticăloşii, ce morţi, ce vărsături de sîngiuiri, ce negrăiţi stricări şi pagube au urmat, iar mai vîrtos în Europa"[1].

Există desigur şi alte numeroase aspecte privind receptarea diferitelor întâmplări, ca reflex al mentalului colectiv.

Fără îndoială însemnările oferă un teren vast, pentru sondarea mentalului colectiv medieval românesc, spre sfârşitul perioadei medievale şi începutul societăţii moderne. Analiza comparativă între însemnări şi cronici, relevă faptul că însemnările înregistrează fenomenele astronomice deosebite în mai mică asociere cu divinitatea, precum şi faptul că nu face din aceste fenomene determinantele unor evenimente politice.

Concomitent, există deosebiri, între perceperea acestor fenomene de mărunţi autori ai însemnărilor româneşti şi ceea ce este înregistrat în izvoarele istorice.

BIBLIOGRAFIE:

***, *Bibliografie românească veche (1508-1830)*, Bianu I. şi Hodoş. N., tom I (1508-1716), Bucureşti, 1903; tom II, (1716-1808), Bucureşti, 1910.
***, *Bibliografie românească veche, (1508-1830)*, Bianu I., Hodoş, N. Simionescu D., tom III (1809-1830), Bucureşti, 1936.
Corfus, Ilie, *Însemnări de demult*, Editura Junimea, Iaşi,1975.
Curticăpeanu, Doina, *Orizonturile vieţii în literatura veche românească*, Bucureşti, 1975.
Ureche, Grigore, *Letopiseţul Ţării Moldovei*, ediţie P. P. Panaitescu, Bucureşti, 1955.

[1] I. Corfus, *Op. cit.*, nr. 52, p. 289.

ALEXANDRU MARGHILOMAN ŞI UNIREA BASARABIEI CU ROMÂNIA

Cornel POPESCU [*]

Abstract

The first province unified with Romania was Basarabia.On March 27th/April 9th 1918, The Country's Council, made up of representatives of all nationalities, adopted with majority the unification of Basarabia with Romania.Alexandru Marghiloman was the president of The Ministers'Council of Romania at that time.The royal reserve of the First World War became functional on 5th/18th of March 1918. Marghiloman struggled diplomatically to obtain the recognition of Basarabia's Unification with the native country from the part of The Central Powers.Even after being named president of the Ministers'Council,the president of the Conservative Party sustained, in all discussions with the representatives of Germany and Austro-Hungaria, the legality of the Unification of the land between Prut and Nistru with the Romanian kingdom.

Intrarea României în prima Conflagraţie Mondială, în vara anului 1916 alături de Antanta, a urmărit realizarea deplinei unităţi naţionale prin unirea cu Vechiul Regat a vechilor provincii istorice româneşti. În ciuda impunerii păcii umilitoare de la Bucureşti din 1918 si a prezentei trupelor străine pe o mare parte a teritoriului naţional, România redusă la Moldova prin retragerea armatei şi a autorităţilor, continua să existe ca stat de sine stătător. În condiţiile în care, în 1918, pe fronturile de luptă Puterile Centrale înregistrau înfrângeri categorice, imperiile multinaţionale s-au prăbuşit.

Prima provincie care s-a unit cu România a fost Basarabia. Acest eveniment s-a produs datorită dezmembrării Imperiului ţarist, odată cu proclamarea principiului autodeterminării până la despărţirea de statul multinaţional în care au fost înglobate mai multe naţiuni. La 27 martie/ 9 aprilie 1918 Sfatul Ţării (Congresul ostaşilor moldoveni, de la Chişinău, din 25 septembrie/8 octombrie 1917, a hotărât constituirea unui organ reprezentativ numit Sfatul Ţării. Ca for coordonator al său a fost format Consiliul Directorilor.), ce cuprindea reprezentanţi ai tuturor naţionalităţilor, a adoptat cu majoritate de voturi unirea Basarabiei cu România. La această dată preşedintele Consiliului de Miniştrii al României era Alexandru Marghiloman (foto - dreapta). „Rezerva regală‘‘ din timpul Primului Război Mondial a intrat în funcţiune la data de 5/18 martie 1918 (***, *Istoria Romanilor, 2003,* I Bulei,*1987*). Diplomaţia românească a asigurat menţinerea statului Român cu grele sacrificii teritoriale, economice şi militare. Ca şi guvernul anterior (prezidat de Generalul Al. Averescu), guvernul conservator al lui Alexandru Marghiloman a urmărit cu atenţie evenimentele din Basarabia şi a contribuit la realizarea Unirii. Prin numirea acestui nou guvern pentru `` fruntaşii basarabeni, cât şi



[*] Doctorand în cadrul Şcolii Doctorale a Universităţii „Valahia" Târgovişte. Elaborarea articolului s-a realizat cu sprijinul financiar al Fondului Social European în cadrul Programului Operaţional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007–2013. Axa prioritară 1 „Educaţia şi formarea profesională în sprijinul creşterii economice şi dezvoltării societăţii bazate pe cunoaştere". Domeniul major de intervenţie 1.5. „Programe doctorale şi postdoctorale în sprijinul cercetării". Titlul proiectului: „Oportunităţi oferite în cadrul stagiului de pregătire doctorală în vederea creşterii capacităţii şi motivaţiei pentru cercetarea ştiinţifică de performanţă". Contract nr POSDRU/6/1.5/S/23.

pentru presa basarabeană datele problemei unirii s-au schimbat în mod radical. Un guvern conservator al României, compus aproape exclusiv din moşieri latifundiari, în condițiile de atunci, putea constitui într-adevăr o piedică pentru unire (A Marghiloman, 1995) ``.

Formarea guvernului Marghiloman a provocat îngrijorare printre fruntaşii basarabeni, datorită poziției Partidului Conservator în ceea ce privea reforma agrară şi reforma electorală. Dar pe 7/20 martie 1918, premierul român şi-a precizat poziția de neamestec în chestiunea reformei agrare „Sfatul Țării, după ce deposedase pe proprietari – aprecia Marghiloman – s-a întors la sentimente mai puțin spoliatoare. În ajun, proprietarii primiți de rege si de mine: ei propun să se supună legii româneşti votate la Iaşi. Decidem ca, fără să ne amestecăm în reglarea certurilor asupra proprietății se vor da trupe şi cai marilor proprietari pentru ca pământurile sa nu rămână necultivate (*Ibidem*)``.

Marghiloman a dus lupte diplomatice pentru ca să obțină din partea Puterilor Centrale recunoaşterea Unirii Basarabiei la patria mamă. Chiar şi anterior numirii sale în funcția de preşedinte al Consiliului de Miniştrii, preşedintele Partidului Conservator în toate discuțiile purtate cu reprezentanții Germaniei şi Austro-Ungariei a susținut legitimitatea Unirii teritoriului dintre Prut şi Nistru cu regatul Român. Într-o discuție purtată cu Czernin din 24 februarie 1918, ce se referea la condițiile de pace care erau impuse României, Czernin i-a comunicat lui Marghiloman că România va primi Basarabia în schimbul Dobrogei (*Ibidem)*, iar Marghiloman i-a cerut ajutorul în cazul amestecului ucrainean în acest teritoriu. Czernin i-a reproşat într-o altă întrevedere că regele Ferdinand I (1914 – 1927) şi generalul Alexandru Averescu, criticau Basarabia că ar fi: ..Cultură de maximaliste``, dar Marghiloman i-a răspuns că cei doi au procedat astfel pentru a nu credita scuza că Basarabia este o despăgubire în locul Dobrogei. Marghiloman a încercat să limiteze cererile Germaniei în permanență, cu prețul unor cedări şi sacrificii inevitabile în conjunctura de atunci, a reuşit să ordoneze relațiile cu reprezentanții Puterilor Centrale şi aliaților acestora.

La 20 martie/ 2 aprilie, Ion Inculeț, Daniel Ciugureanu şi Pantelimon Halippa au sosit la Iaşi cu intenția de a se duce la Bucureşti pentru a trata cu reprezentanții Puterilor Centrale. Aceştia reprezentau Republica Democratică Moldovenească şi ar fi dorit să prezinte personal miniştrilor de externe ai Austro-Ungariei şi Germaniei, protestul Sfatului Țării împotriva pretențiilor ucrainene. La Iaşi acestora li s-a spus că nu au acces la negocieri, şi că România dorea să semneze o pace imediată cu Puterile Centrale, singura salvare a Basarabiei ar fi fost să se unească cu România. Primul-ministru Marghiloman le-a spus că era dispus să accepte solicitările de unire ale Basarabiei cu România, ale marilor proprietari basarabeni le-a propus ca problema unirii să fie rezolvată de Sfatul Țării (*Ibidem*). Liderul conservator a susținut că „ Basarabia era prea slabă pentru a trăi singură şi despărțită; că ucrainenii pândeau nordul şi litoralul, că nu au bani şi nici armată. Unirea cu România le-ar face un singur serviciu: să oprească dezmembrarea (*Ibidem*)``.

Astfel primul ministru român le-a cerut reprezentanților Basarabiei „să plece la Chişinău spre a purcede la actul Unirii (*Ibidem*)``. Pantelimon Halippa a fost de acord, dar Daniel Ciugureanu şi Ion Inculeț (acesta din urmă era considerat de Alexandru Marghiloman exeget al lui Kerenski, care nu vroia decât Unirea cu autonomie deplină) (*Ibidem*), au cerut timp de gândire (I.G. Duca, 1994). Inculeț dorea să obțină garanții formale din partea reprezentanților Antantei în problema Unirii Basarabiei cu România, pentru că nu cumva la o Conferință Internațională de Pace, unirea realizată cu acordul Puterilor Centrale în mandatul unui guvern germanofil să nu fie contestată. După ce s-au reîntors la Chişinău pe 24 martie 1918, Inculeț, Halippa şi Ciugureanu au prezentat poziția guvernului român în chestiunea unirii, având sprijinul Blocului Moldovenesc, aceştia i-au

comunicat lui Marghiloman că Sfatul Ţării are o atitudine favorabilă Unirii. Pe 26 martie/8 aprilie, Alexandru Marghiloman a sosit la Chişinău, fiind insoţit de Ministrul de Război Constantin Hârjeu, de Ion Mitilineu, Secretar general de Interne, de Constantin Garoflid, Secretar General al Agriculturii şi Domeniilor, de Andrei Corteanu, Secretarul General al Finanţelor, de Colonelul Condeescu, de Generalul Mircescu şi de alţii (A Marghiloman, 1995). A fost primit la gară de o companie de vânători, un pluton de husari basarabeni ce reprezentau trupa Republicii Democratice Moldoveneşti.

Constantin Stere i-a dat asigurări primului-ministu că majoritatea deputaţilor era favorabilă Unirii Basarabiei cu Statul Român. Marghiloman dorea să se întâlnească cu Sinadino, mare proprietar basarabean, dar Inculeţ şi ceilalţi reprezentanţi ai Sfatului Ţării s-au opus (*Ibidem*). În aceeaşi zi Primul-ministu român a avut întrevederi cu membrii guvernului local, cu reprezentanţii clerului ortodox, ai marilor proprietari, cu şefii minorităţilor. Aceştia au precizat că sunt de acord cu unirea. A doua zi 27 martie/9 aprilie Marghiloman nota în jurnalul său că toată lumea era agitată. În acea dimineaţă a primit vizita Ministrului de Justiţie, ucraineanul Savenko, care era alarmat de zvonul că marii proprietari au lansat ideea că îşi vor reprimi proprietăţile, dar Constantin Stere a adus „formula unui compromis între grupuri, ale cărui clauze le-am primit modificându-le puţin. Găsesc mai ales un articol final care lasă Constituantei grija să regleze tot (*Ibidem*)``.

Şedinţa Sfatului Ţării ce a avut loc în după-amiaza aceleaşi zile avea de rezolvat o singură chestiune, Unirea Basarabiei cu România. Şedinţa a fost deschisă de Ion Inculeţ preşedintele Adunării reprezentanţilor Basarabiei, după un scurt cuvânt de salut i-a oferit cuvântul lui Alexandru Marghiloman care a declarat: „În vremuri tulburi pentru Republica Moldovenească, când tânărul stat s-a adresat României după ajutor, dânsa ca o mamă iubitoare, care a auzit glasul cunoscut al fiului său, n-a stat la îndoială de a-i sări în ajutor […] şi astfel, astăzi culegem roadele muncii dumneavoastră […] a fiilor credincioşi poporului şi a patrioţilor, care au lucrat pentru folosul şi pentru mărirea popoului nostru şi a României întregi (***, *Marea Unire din 1918, 2003*)”. Marghiloman a mai afirmat că în permanenţă în cadrul tratativelor de pace cu Centralii a pus problema Basarabiei şi că guvernul român accepta Unirea Basarabiei cu România dacă este dorită de populaţia acestui teritoriu. Apoi Primul-ministru român s-a deplasat la Cercul Militar unde i s-a anunţat rezultatul votului, Unirea fusese aprobată.

Marghiloman a participat la şedinţa solemnă unde Inculeţ a proclamat votul şi a declarat că Adunarea a adoptat decizia de a se uni cu România. Liderul român a declarat: „În numele poporului român şi a regelui său Majestatea sa Ferdinand I am luat act de hotărârea Sfatului Ţării şi proclam Basarabia Unită de data aceasta pentru totdeauna cu România, una şi nedivizibilă, să ne închinăm în faţa geniului rasei noastre care a permis poporului basarabean să-şi păstreze vie, printre veacuri, scânteia care la prima suflare a libertăţii a aprins inimile lor, care fără preocupări egoiste, putând să rămână conducătoarea unui stat, a voit mai bine să fie servitorii unei naţiuni (A Marghiloman, 1995)”. Apoi toată delegaţia română şi Sfatul Ţării s-au deplasat la Catedrală unde” Gurie a proclamat pe Rege şi pe Regină suverani ai ţării şi au slujit un Te-Deum (*Ibidem*)”. Marghiloman va afirma ulterior că Unirea Basarabiei a fost fapta lui (I.G. Duca, 1981). I. G. Duca a afirmat că adevăratul rol al lui Marghiloman s-a redus la prezenţa sa fizică la Chişinău în ziua votului Sfatului Ţării, când a plecat din Iaşi spre Chişinău, totul era pregătit şi hotărât până la cele mai mici amănunte, Marghiloman a rostit doar discursurile festive şi a luat act în numele Regatului, al cărui Prim-ministru era (*Ibidem*).

Marghiloman a susţinut în permanenţă că fără intervenţiile sale Puterile Centrale nu ar fi aprobat Unirea Basarabiei. Dar trebuie să precizez că Austro-Ungaria şi Germania

au declarat că doreau şi susţineau Unirea Basarabiei cu România înainte de venirea sa ca preşedinte al Consiliului de Miniştrii. Cel mai probabil reprezentanţii Puterilor Centrale când întâmpinau rezistenţe din partea lui Marghiloman aceştia îl şantajau cu recunoaşterea Unirii Basarabiei. Dar de aici şi până a crede că el i-a convins pe germani şi pe austro-ungari e greu de crezut, însă trebuie apreciată atitudinea sa care a susţinut în permanenţă acest ideal al românilor.

BIBLIOGRAFIE:

1. „Lumina”, I, Nr. 1 – 32, 1917.
2. „Gazeta Bucureştilor”, I, Nr. 100 – 179, 1916 – 1917.
3. Atanasiu, Victor, Iordache, Anastasie, Iosa, Mircea, *România în Primul Război Mondial*, Editura Militară, Bucureşti, 1979.
4. Bacalbaşa, Constantin, *Capitala sub ocupaţia duşmanului (1916-1918)*, f.e., Brăila, 1921.
5. Brendon, Vyvyen, *Primul Război Mondial 1914 – 1918*, Editura All, Bucureşti, 2003.
6. Deac, Augustin, Toaca, Ion, *Lupta poporului român împotriva cotropitorilor, 1916 – 1918*, Editura Militara, Bucureşti, 1978.
7. Duca, I., G., *Amintiri politice*, vol. II, Editura Ion Dumitru-Verlag, Munchen, 1981.
8. Marghiloman, Alexandru, *Note politice,* vol. III, Editura Scripta, Bucureşti, 1995.
9. Muşat, Mircea, Ion, Ardeleanu, *România până la Marea Unire*, vol. I, Bucureşti, 1988.
10. Racilă, Emil, *Contribuţii privind lupta românilor pentru apărarea patriei în Primul Război Mondial: Situaţia administrativă, politică, socială a teritoriului român vremelnic ocupat, 1916-1918*, Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1981.
11. Racilă, Emil, *Ocupaţia străină din timpul Primului Război Mondial cu specială privire pe zona montană deluroasă*", f.e., Bucureşti, 1976.
12. Rădulescu-Zoner, Şerban; Marinescu, Beatrice, *Bucureştii în anii Primului Război Mondial - 1918*, Editura Albatros, Bucureşti, 1993.
13. Şuţa, Ion, *De la primul război mondial până în zilele noastre*, vol. II, Editura Militară, Bucureşti, 1982.
14. Vasiliu-Tătăruşi, Alexandru, *Focul cel mare: Amintiri din Primul Război Mondial. Repertoriu*, f.e., Bucureşti, 1983.
15. Zamfir, Zorin*, Primul Război Mondial*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1995.
16. Radu Ştefan, Vergatti, *Starea de spirit a lui Ionel I. C. Brătianu după intrarea României in Primul Război Mondial*, în revista „Studii şi Comunicări”, Piteşti, 2006.
17. Radu Ştefan, Vergatti, *Terorismul*, în „Geopolitica”, Bucureşti, 2000.
18.***, *Istoria României*, Vol. VII, Editura Enciclopedică, Bucureşti, 2004.
19.***, *Documente din arhivele franceze referitoare la Primul Război Mondial*. *Repertoriu*, f.. e., Bucureşti, 1983.
20.***, *România în anii Primului Război Mondial. Caracterul drept, eliberator al participării României la război*, Editura Militară, Bucureşti, 1987.
21.***, *România şi primul război mondial (1914-1919)*: *Războiul (1916-1917)*, vol. II, Editura Machiavelli, 1994.

OMUL ŞI MEDIUL ÎNCONJURĂTOR

ÎMPREUNĂ, SĂ PROTEJĂM MEDIUL

Alice-Mădălina UNGUREANU*

Abstract

Protecting the environment, "the temple with living pillars" as it was once said by Baudelaire, should be a guiding line through our live. We have to induce in and to motivate our students to have personal ideas, to be able to take their own decisions concerning the protection of the environment, the selective collecting of the wastes, the sanitizing of the different spaces, but also on other actions which should have as a purpose the protection of the environment. The students in our high school, in a funny way, pull a warning signal on the protections of the environment by creating a play with characters which should be seen as living parts from the natural environment.

„A înțelege natura înseamnă a înțelege viitorul, dar a face ceva pentru salvarea Naturii, atât de amenințată azi, înseamnă a contribui la fericirea omenirii."

Eugen Pora

Mediul înconjurător, aşa cum se prezintă el astăzi, este în cea mai mare parte datorat omului, însă el poate influența la rândul său evoluția societății umane. Degradarea mediului înconjurător ce se petrece sub ochii noştri este un element major al unei crize de civilizație ce se datorează intervenției omului asupra naturii.

Protejarea mediului *„templul cu stâlpi vii"* cum îl denumea Baudelaire este principala lege a vieții noastre. Elevii trebuie motivați să aibă idei personale, să ia singuri decizii pentru protejarea organismelor, colectarea selectivă a deşeurilor, igienizarea diferitelor medii precum şi alte acțiuni ce au ca finalitate protejarea acestuia.

Drumul spre formarea unei conştiințe ecologice este lung şi dificil. De aceea trebuie început de la vârste foarte mici şi un rol important revine şcolii.

Elevii colegiului nostru trag un semnal de alarmă cu privire la protejarea mediului, într-un mod distractiv, prin crearea unei scenete ce are ca personaje şi elemente ce țin de mediul natural.

Procesul lui Andrei Neglijentul

GREFIER: Vă rog să vă ridicați, intră completul de judecată!
JUDECĂTOR: Grefier, fă, te rog, prezența!
GREFIER:
1. reclamanta, Mama Natură: Prezent!
2. avocatul acuzării: Prezent!
3. acuzatul, Andrei Neglijentul: Prezent!
4. avocatul apărării: Prezent!
5. martorii acuzării:
a. Iarba: Prezent!
b. Copacii: Prezent!
c. Ariciul: Prezent!
6. martorii apărării:
a. Cărbunele: Prezent!

* Profesor Colegiul Economic Administrativ Iaşi

b.	Ionela, doamnă aflată în aceeaşi situaţie: Prezent!
JUDECĂTOR: Martorii să părăsească sala de şedinţă. Să se dea citire actului de acuzare!
PROCUROR: Andrei Neglijentul este acuzat de către Mama Natură că a făcut grătar în apropierea ei când a mers la picnic. Deoarece a lăsat jarul nestins şi gunoaie în jur, acestea au luat foc, extinzându-se şi asupra pădurii. Aceasta a luat foc în mare parte şi a fost dusă în stare gravă la Spitalul de Urgenţă: Protecţia Mediului. Din cauza neglijenţei acestui domn au avut de suferit atât iarba şi copacii, cât şi celelalte vieţuitoare: vulpi, şerpi, arici, păianjeni. Aceştia doresc să li se facă dreptate, să fie despăgubiţi aşa cum merită, iar acuzatul să plătească pentru fapta comisă.
Art. 2 din Legea 307/2006 privind incendiile spune că: "Apărarea împotriva incendiilor constituie o activitate de interes public, naţional, cu caracter permanent, la care sunt obligate să participe, în condiţiile prezentei legi, autorităţile Administraţiei Publice Centrale şi Locale, precum şi toate persoanele fizice şi juridice aflate pe teritoriul României".; iar art. 5 spune că: "Persoanele fizice şi juridice răspund, potrivit legii, de stabilirea şi aplicarea măsurilor de apărare împotriva incendiilor, precum şi de consecinţele producerii incendiilor."
JUDECĂTOR: Juraţi să spuneţi adevărul şi numai adevărul?
ANDREI: Jur!
JUDECĂTOR: Acuzat, eşti de acord cu învinuirea adusă?
ANDREI: Bineînţeles că nu! N-am avut de unde să ştiu că s-ar putea ajunge aici şi nici nu am intenţionat acest lucru. Tot ceea ce am făcut a fost să mă distrez şi am făcut ceea ce toţi oamenii fac atunci când merg la picnic. Eu nu am avut timp să păzesc jarul să se stingă, iar când am plecat era soare afară; vântul nu sufla deloc.
AVOCATUL ACUZĂRII: Îmi permiteţi, domnule judecător?
JUDECĂTORUL: Da, desigur.
AVOCATUL ACUZARII: Acuzatul aici de faţă, are un mod aparte de a se distra; el nu se gândeşte la mediul înconjurător. Domnule Andrei Neglijentul, ar fi trebuit să vă gândiţi că s-ar putea întâmpla ceva; situaţiile sunt multiple. Afară, posibil, era soare, dar seara, sigur că bate vântul, la asta nu v-aţi gândit?
ANDREI: Când am plecat era soare şi nu credeam că va bate vântul, astfel încât să se extindă focul; era o zi însorită.
JUDECĂTORUL: Mai doriţi să adresaţi vreo întrebare?
AVOCATUL ACUZĂRII: Nu, mulţumesc.
JUDECĂTORUL: Rog acum avocaţii să prezinte dosarul.
AVOCATUL ACUZĂRII: Conform art.2 din Legea nr.31/2000, care prevede: "Constituie contravenţii silvice şi se sancţionează cu amendă de la 120 la 200 RON următoarele fapte: aruncarea de ţigări, chibrituri sau alte obiecte aprinse în păduri sau pe alte terenuri aflate în cuprinsul fondului forestier naţional ori aprinderea focului în păduri la o distanţă mai mică de 100 m de limita acestora, în alte locuri decât cele special amenajate şi marcate.", acuzatul trebuia să păstreze distanţa prevăzută de lege.
AVOCATUL APĂRĂRII: Clientul meu nu avea unde să facă focul pentru că la 100 m de pădure este şoseaua.
AVOCATUL ACUZĂRII: Bine, dar măcar trebuia să toarne apă pe jar ca să fie sigur că a fost stins.
AVOCATUL APĂRĂRII: Epuizase toate resursele lichide pe care le avea la el.
AVOCATUL ACUZĂRII: Conform art. 5 din Legea 31/2000 care prevede că: "Constituie contravenţii silvice şi se sancţionează cu amendă de la 600 la 800 RON următoarea faptă: aruncarea sau lăsarea în interiorul sau la liziera pădurii de ambalaje şi resturi menajere sau

alte asemenea." Acuzatul trebuia să nu lase gunoaie unde a stat pentru a nu se extinde focul, ci trebuiau aruncate în spații special amenajate.
AVOCATUL APĂRĂRII: În acel loc nu erau amenajate spații pentru gunoaie.
AVOCATUL ACUZĂRII: Nu erau amenajate, deoarece acel loc nu era făcut pentru grătar; însă trebuia ca măcar să-şi ia saci menajeri la el în care să-şi pună gunoaiele.
AVOCATUL APĂRĂRII: Erau foarte mulți oameni acolo care procedau exact ca şi clientul meu.
AVOCATUL ACUZĂRII: Da, erau, dar spre deosebire de acesta ei au avut grijă de foc şi nu au făcut pagube mai mari decât mizeria, de aceea vor fi amendați ca atare. Totuşi, de ce nu a verificat focul?
AVOCATUL APĂRĂRII: Domnul Andrei se grăbea să ajungă la servici de aceea a fost puțin neatent.
AVOCATUL ACUZĂRII: Ar fi trebuit să vă planificați timpul aşa cum trebuie, iar două minute nu însemnau mult pentru a verifica.
JUDECĂTORUL: Mai aveți ceva de adăugat?
AVOCAȚII: Nu!
JUDECĂTORUL: Să auzim ce spune reclamanta, Mama Natură despre ceea ce se poate întâmpla dacă distrugem mediul înconjurător.
RECLAMANTA: Mediul înconjurător este foarte important pentru sănătatea noastră. Copacii ne dau nouă oxigenul de care avem nevoie pentru a trăi. Dacă vom continua să-i distrugem în curând nu vom mai avea oxigen.
JUDECĂTORUL: Grefier, invită, pe rând în sală martorii apărării!
GREFIER: Să intre martorul apărării, Cărbunele!
JUDECĂTORUL: Jurați să spuneți adevărul şi numai adevărul?
CĂRBUNELE: Jur!
JUDECĂTORUL: Ce aveți de spus în legătură cu cel pe care îl judecăm astăzi?
CĂRBUNELE: Eu cred că ar trebui să primească o pedeapsă doar pentru mizerie; gândindu-ne că alții incendiază suprafețe mai mari, iar el a incendiat doar o parte a pădurii. Nici măcar nu am avut timp să mă extind mai mult.
JUDECĂTORUL: Doriți să adresați vreo întrebare martorului?
AVOCAȚII: Nu!
JUDECĂTORUL: Martorul apărării este liber. Să auzim ce spune celălalt martor al apărării, un om aflat în aceeaşi situație.
GREFIERUL: Să vină martorul apărării, doamna Ionela!
JUDECĂTORUL: Jurați să spuneți adevărul şi numai adevărul?
IONELA: Jur!
JUDECĂTORUL: Ce aveți de spus în legătură cu cel pe care îl judecăm astăzi?
IONELA: Eu îl înțeleg pe acuzat deoarece acolo merge multă lume şi nu este nimeni amendat, în plus nu avem unde să facem focul pentru că nu este loc, iar gunoaiele nu au un spațiu amenajat. Ne place să mergem acolo pentru că e un loc mai retras.
JUDECĂTORUL: Mulțumesc martorului apărării, care este liber să părăsească sala de şedință. Să audiem martorii acuzării.
GREFIER: Martorul acuzării, Iarba!
IARBA: Prezent!
JUDECĂTORUL: Jurați să spuneți adevărul şi numai adevărul?
IARBA: Jur!
JUDECĂTORUL: Ce aveți de spus? Vă ascultăm.

IARBA: Eu vreau să fie pedepsit aşa cum merită, pentru că, dacă nu va fi pedepsit pe măsură, alţi oameni vor face acelaşi lucru şi atât eu cât şi surorile mele vom trece din nou prin asta, iar noi nu mai suportăm!
JUDECĂTORUL: Doriți să adresați vreo întrebare martorului?
AVOCAȚII: Nu!
JUDECĂTORUL: Martorul acuzării este liber. Să auzim ce spune celălalt martor al acuzării, Copacul.
GREFIER: Să vină Copacul!
JUDECĂTORUL: Jurați să spuneți adevărul şi numai adevărul?
COPACUL: Jur!
JUDECĂTORUL: Ce aveți de spus? Vă ascultăm.
COPACUL: Noi suntem cei care menținem oxigenul în natură. Dacă vom fi distruşi oamenii vor avea şi mai mult de suferit. Ne-am săturat să fim tăiați pentru hârtii, mobilă şi multe alte lucruri; acum suntem distruşi şi de incendii; e prea mult!
JUDECĂTORUL: Doriți să adresați vreo întrebare martorului?
AVOCAȚII: Nu!
JUDECĂTORUL: Martorul acuzării este liber. Să auzim ce spune celălalt martor al acuzării, Ariciul.
GREFIER: Să vină Ariciul!
JUDECĂTORUL: Jurați să spuneți adevărul şi numai adevărul?
ARICIUL: Jur!
JUDECĂTORUL: Ce aveți de spus în legătură cu cel pe care îl judecăm astăzi?
ARICIUL: Noi aici avem adăpost şi hrană. Vrem să fim lăsați în pace ca să trăim în linişte şi armonie!
JUDECĂTORUL: Doriți să adresați vreo întrebare martorului?
AVOCAȚII: Nu!
JUDECĂTORUL: Martorul acuzării este liber. Dau cuvântul avocatului acuzării.
AVOCATUL ACUZĂRII: Din probele aduse în fața instanței se înțelege clar că domnul Andrei este vinovat de paguba produsă şi cerem ca acuzatul să primească o pedeapsă pe măsură pentru a învăța şi alții din greşeala lui.
JUDECĂTORUL: Ce are de spus apărarea?
AVOCATUL APĂRĂRII: Susțin în continuare că domnul Andrei este nevinovat. Totul s-a întâmplat fără voința lui, totul a avut loc din greşeală şi nu intenționat.
JUDECĂTORUL: Instanța se retrage pentru deliberare! (pauză)
GREFIERUL: Intră onorata instanță pentru citirea sentinței.
JUDECĂTORUL: După o lungă deliberare, Andrei Neglijentul a fost găsit vinovat de pagubele produse. Astfel, potrivit art. 28 din Legea nr. 307/2006 privind incendiile care prevede că: "Exercitarea autorității de stat în domeniul apărării împotriva incendiilor se realizează prin activități de reglementare, autorizare, avizare, atestare, recunoaştere, desemnare, supraveghere a pieței, control, organizarea stingerii incendiilor şi tragerea la răspundere juridică a persoanelor vinovate.", art. 43 din aceeaşi lege care spune că "Încălcarea dispozițiilor prezentei legi atrage răspundere disciplinară, contravențională, materială, civilă sau penală, după caz" şi conform art. 1 din Legea nr. 31/2000 care prevede următoarele: "Constituie contravenții silvice şi se sancționează cu închisoarea de la 2 luni la 6 luni sau cu amendă de la 1 000 la 3 000 RON următoarea faptă: provocarea de incendii prin diverse mijloace în păduri sau în vegetația forestieră din afara fondului forestier național." s-a decis ca acuzatul să fie condamnat la pedeapsa cu închisoarea timp de 4 luni. De asemenea, instanța a decis ca domnul Andrei să plătească reclamantei daune

în valoare de 2 000 RON, reprezentând prejudiciul adus acesteia şi să suporte cheltuielile de judecată.

Instanța a mai hotărât:

1. acuzatul să planteze copaci în locul incendiat;
2. interzicerea grătarului în acea regiune;
3. amendarea tuturor persoanelor care au mers la picnic în acel loc.

Bibliografie:

1. Baudelaire, Ch., *Florile răului*, Editura Minerva, Bucureşti, 1978;
2. Costică, Naela, *Ghid de formare metodologică în domeniul educației de mediu*, Editura Corona, Iaşi, 2007;
3. ***, *Legea 307/2006 – Legislația României, volumul 3*, Regia Autonomă, Monitorul Oficial, Bucureşti, 2006.

EDUCAȚIA ECOLOGICĂ – INVESTIȚIE PENTRU VIITOR

Mariana DIACONU *

„*Education's mission is to exalt the loftiest heights of life, man, ethnic community and humanity by cultivating spiritual values*”.

(Gentile G., *The Reform of Education*)

Abstract

This paper approaches one of the contemporary world issues, namely environmental education. The environmental protection is an education through and for values, developing the degree of consciousness and sense of responsability of all people towards the nature and life, maintaining its natural balance.Because we wanted to make a creed of environmental education, involving the big ones and little ones, we have participated in various activities and started various projects in this regard.

„***Menirea educației este aceea de a înălța pe culmi mai nobile de viață, omul, comunitatea etnică şi umanitatea, prin cultivarea valorilor spiritului***”.

(Gentile G., *The Reform of Education*)

În ultimele decenii, savanții, dar şi oamenii politici sau responsabilii diferitelor sectoare ale vieții sociale, au început prin a identifica un nou tip de probleme, care se impuneau, atât prin caracterul lor grav şi presant, cât şi prin dimensiunile lor regionale şi universale. În acest mod s-au identificat probleme cum sunt: **deteriorarea continuă a mediului marin sau a atmosferei, caracterul limitat al resurselor naturale, caracterul galopant al creşterii demografice etc.**

Foarte curând s-au descoperit conexiunile dintre aceste probleme, caracterul lor interdependent fiind izbitor şi de neeludat. Astfel s-a constatat că dezvoltarea nu poate avea loc fără pace, că pacea nu poate fi autentică fără respectarea drepturilor omului şi asigurarea libertăților fundamentale, că, la rândul lor, aceste libertăți şi drepturi sunt iluzorii acolo unde domnesc mizeria, foametea şi analfabetismul.

Aceste evoluții l-au condus pe Aurelio Peccei la introducerea unui nou concept, acela de “***problematică a lumii contemporane***”. Conceptul s-a impus şi este folosit astăzi în mod frecvent. El pune în lumină tocmai caracteristicile acestei problematici, care se impune atât colectivităților naționale, cât şi grupurilor şi în cele din urmă persoanelor.

Pe ansamblu, problematica lumii contemporane prezintă:

- caracter universal, în sensul că nicio țară de pe glob şi nicio regiune nu se poate plasa în afara acestei problematici;
- caracterul global, în sensul că ea afectează toate sectoarele vieții sociale, constituind o sursă de probleme deschise şi, în unele cazuri, de dificultăți atât pentru sfera vieții materiale, cât şi pentru cea a vieții spirituale;
- o evoluție rapidă şi greu previzibilă, în sensul că oamenii se văd puşi în fața unor situații complexe pentru care nu sunt pregătiți, pentru abordarea cărora nu au metode sau soluții adecvate;

* Prof. înv. Primar, Şcoala cu clasele I – VIII , „I.C. Brătianu”, Constanța

- caracterul pluridisciplinar, adică cu conexiuni puternice şi numeroase în fața acestor demersuri epistemologice; oamenii, tentați să folosească demersuri unidisciplinare şi nu pluridisciplinare, se văd dezorientați;
- caracter prioritar şi presant, în sensul că presiunile exercitate asupra comunității mondiale şi a fiecărei comunități naționale sunt puternice, de neeludat, cerând răspunsuri prompte, ingeniozitate şi deseori eforturi financiare importante.

Modul de dezvoltare a lumii contemporane este legat, în mare măsură, de modul în care educația poate să satisfacă cerințele dezvoltării lumii contemporane.

În general, răspunsurile educației se situează pe două mari planuri: unul al lărgirii ariei şi conținuturilor educației şi altul constituit din inovațiile în conceperea şi efectuarea proceselor educative. Dacă în primul caz se impune o elaborare riguroasă a educațiilor, în al doilea caz se impune problema regândirii procesului de educație, în privința orientării, dimensionării, instrumentalizării elementelor de conținut, în vederea integrării tinerei generații în viața socială prin intermediul profesiunii.

Conținuturile generale ale educației reflectă liniile constante de evoluție a personalității umane, adaptabile la contextul propriu fiecărei etape istorice, în general, fiecărei societăți şi comunități, în mod special. Ele au un caracter:

- ***obiectiv***, determinat de structura de organizare bio-psiho-socio-culturală a personalității;
- ***dinamic***, determinat de corelația pedagogică existentă între "latura informativă" şi "latura formativă" a educației intelectuale-morale-tehnologice-estetice-fizice;
- ***integral, unitar***, determinat de interdependența existentă între educația intelectuală-morală-tehnologică-estetică-fizică;
- ***deschis***, determinat de apariția periodică a unor "noi conținuturi", de genul celor instituite la nivel **UNESCO**: educația ***ecologică***, educația ***demografică***, educația pentru ***schimbare şi dezvoltare***, educația pentru ***democrație***, educația pentru ***tehnologie şi progres***, educația față de ***mass-media***, educația ***sanitară modernă***, educația ***nutrițională***, educația pentru ***timpul liber***.

"Noile educații" sunt adaptabile la nivelul fiecărei dimensiuni a educației, în funcție de particularitățile acestora, dar şi de "ciclurile vieții" şi de condițiile specifice fiecărui sistem educațional.

Integrarea "noilor educații" în programele şcolare este realizabilă pe baza următoarelor demersuri de proiectare a conținutului instruirii:

- **demersul infuzional** – abordarea problematicii "noilor educații" în cadrul unor discipline şcolare (problematica educației ecologice este abordată simultan la nivelul biologiei, chimiei, geografiei, fizicii etc, dar şi la nivelul educației: intelectuale-morale-tehnologice-estetice-fizice-igienico-sanitare);
- **demersul modular –** abordarea "noilor educații" în cadrul unor discipline şcolare, integrate la nivelul unor trepte şcolare, dar şi la nivelul unor dimensiuni ale educației (educația ecologică este abordată ca "modul" în cadrul biologiei, în invățământul liceal, cu obiective specifice dimensiunii educației intelectuale);
- **demersul disciplinar –** abordarea "noilor educații" în cadrul unor discipline şcolare distincte (educația ecologică apare ca disciplină şcolară integrată în planul de învățământ, cu obiective instituționalizate la nivelul programelor şcolare);
- **demersul transdisciplinar–** abordarea "noilor educații la nivelul unor "sinteze ştiințifice" propuse anual sau semestrial de "echipe de profesori" (abordarea problemelor globale ale educației ecologice din perspectiva unei echipe formată

din profesori de biologie, chimie, fizică, geografie, economie, sociologie, filozofie etc, în cadrul unor lecţii de sinteză, seminarii etice, dezbateri tematice, concursuri şcolare etc).

"Ecologia este mai mult decât o ştiinţă a echilibrelor – este o ştiinţă a consecinţelor şi o ştiinţă a solidarităţii".

(Ernst Haeckel)

Pentru că ne-am propus să facem un crez din educaţia ecologică, la care să participe cei mari şi cei mici, am participat la diferite activităţi şi am demarat diferite proiecte în acest sens.

O activitate care s-a bucurat de un real succes a fost **acţiunea de voluntariat, ecologizarea Parcului Tăbăcăriei şi a Plajei Modern din Constanţa** "**TOAMNĂ ÎN CONSTANŢA**" pe care am coordonat-o, având alături alte două şcoli (Şc.nr.15 şi Şc. Nr.2 Specială) din Constanţa în colaborare cu I.S.J.Constanţa, Agenţia de Protecţie a Mediului din oraşul nostru, Casa de Cultură a Sindicatelor, precum şi Firma S.C.Polaris M. Holding S.R.L.Constanţa. Scopul activităţii a fost acela de a dezvolta gradul de conştiinţă şi a simţului responsabilităţii comunităţii din care facem parte faţă de mediu şi problemele sale. Elevii au înţeles că omul este inseparabil de mediul său şi că efectele negative ale acţiunilor sale se repercutează asupra lui însuşi.

Mediul de-l vom îngriji
Sănătoşi cu toţi vom fi!
În parc de ne veţi vedea
La joacă vă vom invita!

Proiectul s-a derulat pe parcursul câtorva luni, desfăşurându-se în două etape: acţiunea de voluntariat (activitatea practică) şi a II-a etapă - realizarea unui Concurs cu premii (desene, picturi, colaje, fotografii etc.).

Sponsorii proiectului ne-au pus la dispoziţie materialele necesare unei bune desfăşurări a activităţii: saci menajeri, mănuşi de protecţie, şepcuţe, lucrători ai firmei, care au ajutat şi ei, alături de elevi, părinţi şi cadre didactice la strângerea gunoaielor şi a resturilor găsite prin parc sau pe plajă.

Activitatea s-a finalizat cu o expoziţie de lucrări, precum şi cu o festivitate în cadrul Casei de Cultură din oraş, la care au luat parte elevi, părinţi, cadre didactice, reprezentanţi ai presei, ai Gărzii de Mediu Constanţa şi manageri ai Firmei Polaris, care au premiat cele mai reuşite lucrări, cu diplome şi jucării, premiul cel mare fiind un computer. Toţi participanţii la acţiune au primit pachete – cadou cu dulciuri.

De asemenea, am încheiat un **Proiect de Parteneriat Instituţional cu Complexul Muzeal de Ştiinţe ale Naturii** din Constanţa. Am vizitat Microrezervaţia de Animale şi Voliera de Păsări Exotice şi Decorative, precum şi Planetariul din Constanţa, elevii aflând misterele greu de pătruns ale cerului, alcătuit din stele, planete, meteori, galaxii, dar şi **sursele de poluare naturală şi efectele acesteia**.

Împreună cu elevii mei, alături de alte două clase din şcoală, ne-am înscris la Concursul **Şcoli pentru un viitor verde, secţiunea Doxi,** organizat de **M.E.C.T.S., Organizaţia World Wide Fund for Nature, Editura C.D. Press, Agenţia Naţională pentru Protecţia Mediului,** precum şi alţi **sponsori,** care este în curs de desfăşurare.

Ca membrii ai Echipei verzi am organizat o activitate de **strângere a maculaturii (hârtiei) şi de colectare a pet-urilor.** Scopul acestei activităţi a fost acela de a atrage atenţia asupra avantajelor şi beneficiilor reciclării materialelor asupra mediului înconjurător:

- Reciclarea ajută la conservarea resurselor naturale, precum lemn, apă şi minereuri
- Reciclarea previne distrugerea habitatelor naturale ale animalelor, a biodiversităţii şi previne eroziunea solului
- Reciclarea reduce cantitatea de deşeuri ce trebuie depozitată în gropi de gunoi sau incinerată
- Energia pe care o recuperăm când reciclăm un pahar de sticlă poate alimenta un bec pentru patru ore

O altă activitate în cadrul acestui proiect a fost **plantarea de puieţi** în perimetrul şcolii noastre cu ocazia **Zilei Pădurii**. Peste 100 de elevi au avut ocazia să discute şi să înveţe mai multe despre problemele planetei şi despre modul în care pot proteja şi ei mediul înconjurător. ei au aflat că pădurea are un rol foarte important în păstrarea echilibrului din natură. Ea contribuie la împrospătarea aerului, oferă adăpost şi hrană multor vieţuitoare. Rădăcinile copacilor fixează solul, împiedicând alunecările de teren. Lemnul este o materie prima de mare valoare. El este folosit în construcţii, la fabricarea mobilei, a hârtiei, a instrumentelor muzicale. Tăierea necontrolată a pădurilor duce la modificarea climei şi face natura mai săracă. Cei mici ne-au dat şi-un sfat: ***Noi creştem odată cu pomii sădiţi de noi*! Să ne bucurăm de natură aşa cum este ea: *nepreţuită!***

Cu ocazia **Zilei Pământului (22 Aprilie)** ne-am înscris la Proiectul local **"S.O.S. PLANETA ALBASTRĂ!" coordonat de şcoala noastră** alături de alţi parteneri: I.S.J. Constanţa, Palatul Copiilor, Garda de Mediu, Complexul Muzeal al Naturii, O.N.G Mare Nostrum, precum şi şcolile partenere. Scopul activităţii reprezintă promovarea şi încurajarea interesului elevilor pentru cunoaşterea şi conservarea mediului înconjurător conducându-i spre adoptarea unui stil de viaţă durabil în comunitatea locală.

Elevii mei au participat cu lucrări la Concursul "Terra – planeta vie" – cu articole şi pliante, eu, înscriindu-mă, de asemenea, la Simpozionul "Efecte ale încălzirii globale" cu un material Power Point.

Această activitate se finalizează cu o acţiune amplă – **Marşul ecologiştilor!** având ca scop **sensibilizarea opiniei publice faţă de efectele încălzirii globale –** (traseul fiind B-dul Lăpuşneanu – Str. Soveja (zona Dacia - City – Mall Constanţa Palatul Copiilor Constanţa).

Un proiect la care sunt coordonator, alături de alţi colegi şi care se află la a II-a ediţie este Proiectul regional **„CU INIMA NATURII ÎN PALME"** avizat de **M.E.C.T.S., găsindu-se la poziţia 177, pg. 6 în Calendarul activităţilor educative 2010 regionale şi interjudeţene –** având două secţiuni: Concurs şi Simpozion**.**

***Simpozion regional*: « Plantele miraculoase între Orient şi Occident »**, materiale realizate în POWER POINT**.**

2. *Concurs regional:* „ Cu inima naturii în palme":

- Secţiunea I **: « A fost odată şi încă tot mai este...», creaţie literară (proză sau versuri) ce vizează tradiţii şi obiceiuri populare în care apar plantele;**
- Secţiunea a II-a **: « Sporul Pământului » , decoraţiuni din seminţe.**
- Secţiunea a III-a **: « Regatul meu cel verde», creaţie foto şi artă fotografică**

Acest proiect vizează participarea copiilor la promovarea ideii de cunoaştere, protejare şi menținere a sănătății şi frumuseții Terrei într-o lume în care oamenii invocă din ce în ce mai des uitata scuză “Nu e problema mea, deci nu mă interesează “. Considerăm că există întotdeauna o şansă să începem cu ceva, să găsim modalități de a influența şi schimba astfel de atitudini, de a atrage în misiunea nobilă de protejare a resurselor Planetei Terra şi de a schimba în definitiv « stilul de viață ».

Acesta se derulează anual şi fiecare ediție se finalizează în 5 iunie când se celebrează **Ziua Mondială a Mediului.**

Avem speranța că şi în acest an proiectul se va bucura de un mare succes.

Scopul acestor activități derulate sau în curs de desfăşurare este ca elevii noştri şi oamenii, în general, să dobândească cunoştințele, atitudinile, motivația, angajarea şi instrumentele necesare pentru a acționa, individual şi în colectiv, în vederea soluționării problemelor actuale şi prevenirii apariției unor noi probleme”.

Deci, educația la mediu îşi propune să-l conducă pe elev, deci pe viitorul cetățean, spre formarea unui punct de vedere mai obiectiv asupra realității (al cărei fundament este relația om-oameni-mediu), să-l incite la participare, să devină conştient de viitor, calitatea ei, depinde într-o mare măsură şi de opțiunile sale.

Bibliografie:

1. Cucoş, Constantin, *Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iaşi, 1998
2. Cozma, Teodor, *O nouă provocare pentru educație: interculturalitatea*, Ed. Polirom, Iaşi, 2001
3. Joița, Elena, *Pedagogie şi elemente de psihologie şcolară,* Editura Arves, Craiova, 2003
4. Dragu, Anca, Cristea, Sorin, *Psihologie şi pedagogie şcolară*, Editura Ovidius University Press, Constanța, 2003
5. Toader, A.D., *Psihologia schimbării şi educația. Polarități şi accente ale procesului educațional,* EDP, Bucureşti, 1995
6. Văideanu, George, *UNESCO – 50 Educație*, EDP, Bucureşti, 1996

CARACTERUL REDOX AL OXIZILOR METALELOR TRANZIȚIONALE

Lăcrămioara POPA*

Abstract

My work follows the understanding of the corelation between transitional metal oxides and their redox character. The work`s structure follows a logical sequence from highlighting the reducing character to highlighting the oxidizer character of the transitional metal oxides for different oxidizing states of the metals. The work aims to present the reactions to which oxides participate or methods of obtaining them and conditions in which those take place. The "REDUCING CHARACTER OF TRANSITIONAL METAL OXIDES" study completes knowledge from the anorganic chemistry field with new aspects regarding metals implications and their compounds in interdisciplinarity.

În sistemul periodic metalele care se găsesc în grupele secundare III-B, IV-B, V-B, VII-B, VII-B, VIII-B, I-B şi II-B formează blocurile d şi f şi poartă denumirea generală de elemente tranziționale. Sub denumirea de metale tranziționale sunt cuprinse toate elementele chimice cu caracter metalic, care din punct de vedere al structurii electronice se caracterizează prin prezența în atomii sau ionii lor a nivelelor d sau f parțial ocupate.

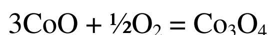
În funcție de configurația lor electronică, metalele tranziționale se împart în metale tranziționale de tip d (blocul d) şi metale tranziționale de tip f, sau elemente de tranziție internă (blocul f), după cum electronii lor distinctivi ocupă orbitale atomice de tip d sau f.

Metalele tranziționale de tip d au configurația generală: (n-1) d^x ns^2 sau (n-1)d^{x+1} ns^1 sau (n-1) d^{x+2} ns ^{0}, unde x+2 este egal cu numărul grupei. Astfel, la metalele din blocul d, orbitalul atomic în curs de ocupare este un orbital interior (penultim). Ele sunt dispuse în patru serii de cîte 10 elemente, în perioadele 4, 5, 6 şi 7. Elementele metalice, prin combinare directă cu oxigenul sau pe căi indirecte, formează oxizi, în majoritatea cazurilor, corespunzători stărilor de oxidare în care acestea se pot manifesta. Din punct de vedere redox oxizii în stari de oxidare inferioare sunt reducători (CoO, Ag_2O, OsO_2,), iar oxizii în stări de oxidare superioare sunt oxidanți(V_2O_5, Cr_2O_3, RuO_4).

A. Evidențierea caracterului reducător

Starea de oxidare (II)

Încălzit în oxigen; CoO trece în oxidul cobalto – cobaltic, Co_3O_4, analog Fe_3O_4, cu structură de spinel:



$$3CoO + ½O_2 = Co_3O_4$$



$$6VO + 6HNO_3 = 3V_2O_5 + 6NO + H_2O$$



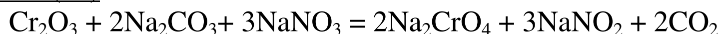
$$10CrO + 2KMnO_4 + 3H_2SO_4 = 5Cr_2O_3 + 2MnSO_4 + K_2SO_4 + 3H_2O$$



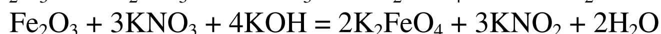
$$MnO + Cl_2 + H_2O = MnO_2 + 2HCl$$

Variația caracterului reducer este: CrO > Vo > MnO > MO, unde M = Fe, Co, Ni.

Starea de oxiadare (III)



$$Cr_2O_3 + 2Na_2CO_3 + 3NaNO_3 = 2Na_2CrO_4 + 3NaNO_2 + 2CO_2$$



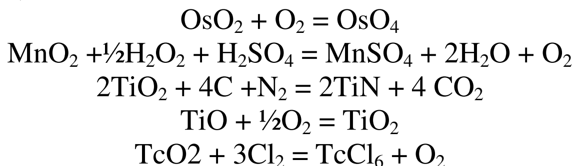
$$Fe_2O_3 + 3KNO_3 + 4KOH = 2K_2FeO_4 + 3KNO_2 + 2H_2O$$

Variația caracterului reducător este: $M_2O_3 > E_2O_3$, unde E = nemetal

Starea de oxidare (VI)

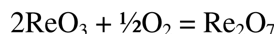
* Profesor, Grup Şcolar ”Anghel Saligny”, Iaşi

Prin încălzire la aer, OsO_2 se oxidează la OsO_4:



$$OsO_2 + O_2 = OsO_4$$
$$MnO_2 + ½H_2O_2 + H_2SO_4 = MnSO_4 + 2H_2O + O_2$$
$$2TiO_2 + 4C + N_2 = 2TiN + 4\ CO_2$$
$$TiO + ½O_2 = TiO_2$$
$$TcO2 + 3Cl_2 = TcCl_6 + O_2$$

Starea de oxidare (VI)

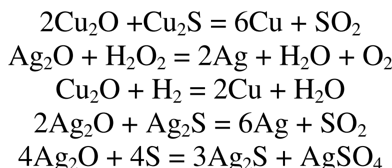


$$2ReO_3 + ½O_2 = Re_2O_7$$

B. Evidențierea caracterului oxidant.

Starea de oxidare (I)

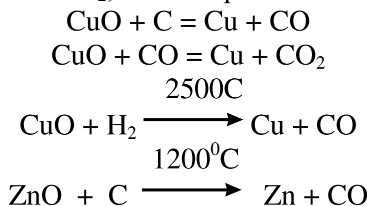
Cu_2S reduce Cu_2O la cupru metalic :



$$2Cu_2O + Cu_2S = 6Cu + SO_2$$
$$Ag_2O + H_2O_2 = 2Ag + H_2O + O_2$$
$$Cu_2O + H_2 = 2Cu + H_2O$$
$$2Ag_2O + Ag_2S = 6Ag + SO_2$$
$$4Ag_2O + 4S = 3Ag_2S + AgSO_4$$

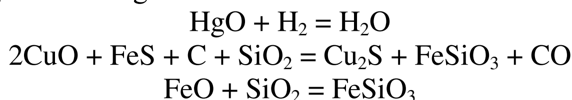
Starea de oxidare (II)

CuO este redus de cărbune sau CO_2, rezultat prin arderea incompletă a carburilor:



$$CuO + C = Cu + CO$$
$$CuO + CO = Cu + CO_2$$
$$CuO + H_2 \xrightarrow{2500C} Cu + CO$$
$$ZnO + C \xrightarrow{1200^0C} Zn + CO$$

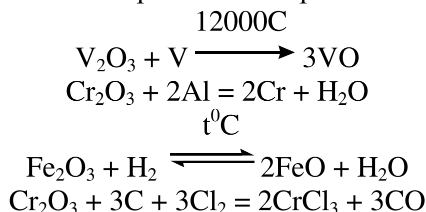
HgO este redus uşor de hidrogen la mercur metalic:



$$HgO + H_2 = H_2O$$
$$2CuO + FeS + C + SiO_2 = Cu_2S + FeSiO_3 + CO$$
$$FeO + SiO_2 = FeSiO_3$$

Starea de oxidare (III)

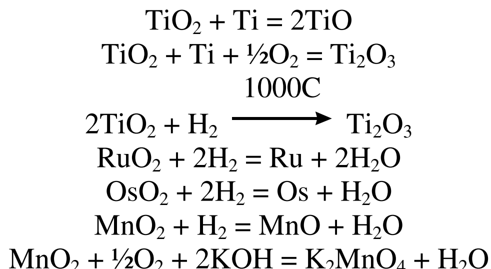
Reducerea trioxidului de vanadium prin încălzire peste 12000C cu vanadiu metallic:



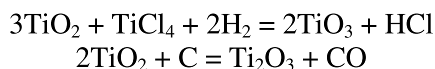
$$V_2O_3 + V \xrightarrow{12000C} 3VO$$
$$Cr_2O_3 + 2Al = 2Cr + H_2O$$
$$Fe_2O_3 + H_2 \overset{t^0C}{\rightleftharpoons} 2FeO + H_2O$$
$$Cr_2O_3 + 3C + 3Cl_2 = 2CrCl_3 + 3CO$$

Starea de oxidare (IV)

Prin încălzirea TiO_2 cu cantități calculate de titan se obține fie un monoxid de titan de culoare galben – auriu, fie un trioxid:



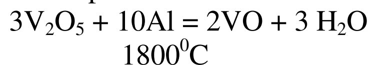
$$TiO_2 + Ti = 2TiO$$
$$TiO_2 + Ti + ½O_2 = Ti_2O_3$$
$$2TiO_2 + H_2 \xrightarrow{1000C} Ti_2O_3$$
$$RuO_2 + 2H_2 = Ru + 2H_2O$$
$$OsO_2 + 2H_2 = Os + H_2O$$
$$MnO_2 + H_2 = MnO + H_2O$$
$$MnO_2 + ½O_2 + 2KOH = K_2MnO_4 + H_2O$$



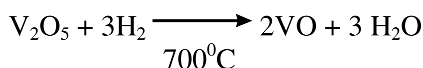
$$3TiO_2 + TiCl_4 + 2H_2 = 2TiO_3 + HCl$$
$$2TiO_2 + C = Ti_2O_3 + CO$$

Starea de oxidare (V)

Pentaoxidul de vanadiu se reduce pe cale alumino-termică:



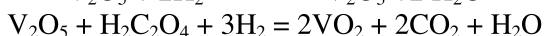
$$3V_2O_5 + 10Al = 2VO + 3\ H_2O$$



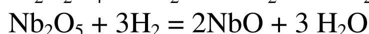
$$V_2O_5 + 3H_2 \xrightarrow{1800^0C} 2VO + 3\ H_2O$$



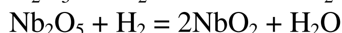
$$V_2O_5 + 2H_2 \xrightarrow{700^0C} V_2O_3 + 2\ H_2O$$



$$V_2O_5 + H_2C_2O_4 + 3H_2 = 2VO_2 + 2CO_2 + H_2O$$



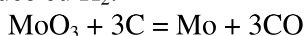
$$Nb_2O_5 + 3H_2 = 2NbO + 3\ H_2O$$



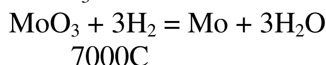
$$Nb_2O_5 + H_2 = 2NbO_2 + H_2O$$

Starea de oxidare (VI)

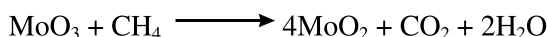
Trioxidul de molibden se reduce cu H_2:



$$MoO_3 + 3C = Mo + 3CO$$

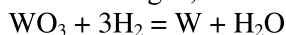


$$MoO_3 + 3H_2 = Mo + 3H_2O$$

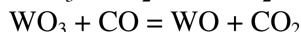


$$MoO_3 + CH_4 \xrightarrow{7000C} 4MoO_2 + CO_2 + 2H_2O$$

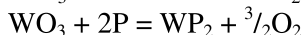
Anhidrida wolframică este redusă cu hidrogen, la o temperatură de cca. 1100^0C:



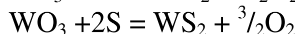
$$WO_3 + 3H_2 = W + H_2O$$



$$WO_3 + CO = WO + CO_2$$

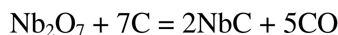


$$WO_3 + 2P = WP_2 + {}^3/_2O_2$$

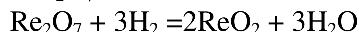


$$WO_3 + 2S = WS_2 + {}^3/_2O_2$$

Starea de oxidare (VII)



$$Nb_2O_7 + 7C = 2NbC + 5CO$$



$$Re_2O_7 + 3H_2 = 2ReO_2 + 3H_2O$$



$$3\ Re_2O_7 + Re = 7ReO_3$$

Starea de oxidare (VIII)

RuO_4 oxidează acidul clorhidric, reducându-se la RuIV:



$$RuO_4 + 4HCl = RuCl_4 + 2H_2O + O_2$$

Analog cu caracterul amfoter acido – bazic este şi caracterul amfoter din punct de vedere redox:



Caracter oxidant: $MnO_2 + Cl_2 + 2KOH = K_2MnO_4 + 2HCl$



Caracterul reducător: $MnO_2 + H_2O_2 + H_2SO_4 = MnSO_4 + O_2 + 2H_2O$

Bibliografie

1. I. Berdan, *Structura şi Reactivitatea substanţelor anorganice*, Editura Universităţii „Al. I. Cuza”, Iaşi, 1992.
2. D. Negoiu, *Tratat de Chimie Anorganică*, vol. II, Editura Tehnică, Bucureşti, 1972.
3. C. D. Neniţescu, *Chimie Generală*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1972
4. I. Berdan, N. Calu, I. Sandu, *Chimie anorganică – Metale*, vol II, Editura Institutului Politehnic Iaşi, 1987.
5. M. Brezeanu, E. Cristureanu, M. Andruh, D. Marinescu, *Chimia Metalelor*, Editura Academiei, Bucureşti, 1990.
6. I. Berdan, *Chimia nemetalelor*, Editura Universităţii „Al. I. Cuza” Iaşi, 1992
7. Ghe. Marcu, *Chimia modernă a elementelor metalice*, Editura Tehnică, Bucureşti, 1997
8. R. Pipan, I. Ceteanu, *Chimia Metalelor*, vol. I, II, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1967.

DEZVOLTARE DURABILĂ ŞI EDUCAŢIE ECOLOGICĂ –MODELUL BRITANIC -

Tanţa COSTEA*
Diana COSTEA**

Abstract

Through the 1990s, and continuing into this present decade, education and training interventions have been seen as important strategies within sustainable development policies, especially by UN agencies. In 2002, a Decade (2005-2014) of Education for Sustainable Development (ESD) was agreed by the UN, with UNESCO designated as lead agency. The UN Decade aims to promote education as a basis for a more sustainable society and to integrate a consideration of sustainable development into education at all levels, and into all areas of life including communities, the workplace and society in general.

Key words:
Sustainable development, Education for Sustainable Development, sustainable schools, action plan, „ cradle-to-cradle" thinking.

În ultimii 20 de ani, termenul de *dezvoltare durabilă* este utilizat la nivel mondial ca fiind cel mai indicat mijloc de a conceptualiza interdependenţa aspectelor sociale, economice şi ecologice care influenţează integritatea biosferei şi bunăstarea umană. Definirea conceptului de *dezvoltare durabilă* diferă în funcţie de filozofia abordării, dar cea mai familiară definiţie este cea dată iniţial în 1987, de către Comisia Mondială pentru Mediu şi Dezvoltare (Brundtland), în raportul întitulat „Viitorul nostru comun": *satisfacerea nevoilor esenţiale ale generaţiilor actuale, fără a compromite calitatea vieţii generaţiilor viitoare*. Cinci ani mai târziu, în 1992, la Summit-ul Mondial (Rio de Janeiro), 179 de guverne au formulat principiile dezvoltării durabile în cadrul Declaraţiei de Mediu şi Dezvoltare. Astfel, Principiul 1 declară: „Fiinţele umane sunt în centrul interesului pentru dezvoltare durabilă", în Principiul 3 se stipulează că: „Dreptul la dezvoltare trebuie indeplinit", iar Principiul 4 subliniază că: „Protecţia mediului trebuie să constituie o parte integrală a procesului de dezvoltare".

Implicaţiile educaţionale ale dezvoltării durabile sunt schiţate în Agenda 21: Programul de Acţiune pentru Dezvoltare Durabilă (UNCED, 1992). Conform Agendei, educaţia formală şi non-formală trebuie să abordeze holistic educaţia pentru mediu şi pentru dezvoltare şi astfel să asigure integrarea lor cross-curriculară în toate disciplinele de studiu, folosind un amalgam de resurse pedagogice inovative şi tradiţionale.

Liderii mondiali şi-au reafirmat angajamentele la Summit-ul Mondial al Dezvoltării Durabile (Johannesburg-2004) şi au propus Decada pentru Dezvoltare Durabilă, adoptată de către Naţiunile Unite ca fiind perioada 2005-2014. Pentru a ghida iniţiativele Decadei a fost promulgată o listă minimă de valori prin Educaţia pentru Dezvoltare Durabilă (EDD):

- Respectarea demnităţii şi a drepturilor omului pentru toţi locuitorii planetei şi obligativitatea asigurării dreptăţii sociale şi economice pentru toţi;

* Profesor Liceul Teoretic „Alexandru Vlahuţă"- Bucureşti
** Student Bucureşti

- Respectarea drepturilor omului pentru generațiiile viitoare şi angajare în asigurarea responsabilității inter-generații;
- Respectul şi grija pentru marea comunitate de viață, în toată diversitatea sa, ceea ce implică protejarea şi restaurarea ecosistemelor Pământului;
- Respectul pentru diversitatea culturală şi angajare în crearea unei culturi locale şi globale a toleranței, non-violenței şi a păcii.

UNESCO are ca scop principal, ca prin EDD, să se dezvolte capacitatea de a construi un viitor sustenabil, de a educa oamenii să fie mai bine informați, mai etici, responsabili, critici şi cu voința de a se implica în acțiuni sociale, pe baza unei abordări integrate a problemelor economice, sociale şi de mediu. În anul 2002, UNESCO a identificat patru priorități ale EDD:

- îmbunătățirea accesului la o educație de bază de calitate;
- reorientarea actualei educații către sustenabilitate;
- conştientizarea opiniei publice;
- asigurarea unor programe de formare pentru toate sectoarele, private, guvernamentale şi civile ale societății.

Deşi încă există probleme în definire şi înțelegere, termenul de *dezvoltare durabilă* a fost unanim acceptat în condițiile în care procesele socio-economice de dezvoltare umană au devenit nesustenabile din punct de vedere ecologic.

Ca proces de învățare permanentă, EDD nu poate avea succes decât printr-o colaborare mutuală între educația formală, non-formală şi informală, pentru a înzestra oamenii cu acele abilități care să-i facă capabili să conviețuiască durabil, într-un mediu sustenabil:

- abilitatea de comunicare efectivă (atât scrisă, cât şi orală)
- abilitatea de a gândi holistic sistemele naturale şi sociale
- abilitatea de a gândi şi planifica viitorul
- abilitatea de a gândi critic
- abilitatea de a distinge numeric, cantitativ, calitativ şi valoric
- capacitatea de a trece de la conştientizare, la învățare şi acțiune
- abilitatea de a lucra în echipă
- capacitatea de a se informa, a cerceta, a acționa, a judeca, a imagina, a face conexiuni, a valoriza şi a alege
- capacitatea de dezvolta o reacție estetică asupra mediului.

Prin EDD, elevii înțeleg că:

- problemele sociale şi de mediu se schimbă în timp,au o istorie şi un viitor
- problemele actuale de mediu se interelaționează global
- ființele umane au atribute universale
- aspectele socio-economice şi ecologice locale trebuie privite în context global
- trebuie luate în considerare diferite opinii înainte de a lua hotărâri sau a emite judecăți
- tehnologia şi ştiința nu pot salva singure problemele omenirii
- cetățenii oricărei comunități sunt şi cetățeni globali
- trebuie respectat echilibrul dintre producție şi consum
- pentru bunăstarea comunității şi a planetei este necesară intervenția pentru stoparea daunelor ireversibile sociale şi ecologice.

Pentru a crea un curriculum pentru EDD trebuie identificate cunoştințele, domeniile, perspectivele, abilitățile şi valorile centrate pe dezvoltare durabilă, în fiecare din cele trei componente-de mediu, economic şi social.

	Ecologic	Economic	Social
Cunoştinţe	Ciclul hidrologic Surse de energie Încălzire globală	Cerere şi ofertă	Conflicte
Domenii	Protejarea şi administrarea apei potabile Administrarea deşeurilor Noi surse de energie Reducerea emisiilor de carbon	Combaterea sărăciei	Schimbarea modului de consum
Perspective	Inderdependenţa dintre aspectele globale de mediu	A privi dincolo de graniţele naţionale	Atributele universale ale fiinţelor umane
Abilităţi	Capacitatea de a culege, a administra şi a analiza informaţii	Abilitatea de a identifica costurile totale	Abilitatea de a gândi critic
Valori	Valoarea ecologică a unui mediu stabil	Valoarea unui nivel de trai durabil	Competiţia dintre valorile economice şi sociale

La nivelul sistemelor educaţionale mondiale, cea mai accesibilă explicaţie a conceptului de *dezvoltare durabilă* se regăseşte în următorul mesaj (cadrul de acţiune al guvernului UK, pentru dezvoltare durabilă) :

Dezvoltarea durabilă este o modalitate de a gândi cum am putea să ne organizăm viaţa şi munca, asfel încât să nu ne distrugem cea mai preţioasă resursă-planeta. De la pescuitul excesiv la încălzirea globală, stilul nostru de viaţă plasează o povară din ce în ce mai mare asupra planetei, care nu mai poate fi susţinută. Lucruri, pe care altădată le consideram garantate, cum ar fi resursele sigure de energie şi un climat stabil, astăzi ele nu mai par permanente. Dacă prosperitatea noastră este legată de sănătatea planetei, atunci bunăstarea nimănui nu este sigură dacă mediul nu este protejat. Dacă nu ne putem dezvolta într-o lume care suferă de sărăcie, inegalitate, război şi sănătate precară, atunci viitorul nostru este dependent de viitorul altor oameni şi locuri. Dezvoltare durabilă înseamnă să inspiri oamenii din toată lumea să găsescă soluţii pentru a îmbunătăţi calitatea vieţii, fără a acumula probleme pentru viitor sau care vor afecta nedrept alte vieţi. Acest lucru însemnă mai mult decât reciclare sau acte de caritate; este vorba de a gândi şi a munci într-un mod profund diferit.

William McDonough şi Michael Braungart, celebrii autori ai cărţii „Cradle to Cradle: Remaking the Way we Make Things", promovează principiul abordării naturii ca profesor şi capital. Principiul „Cradle-to-Cradle", principiu ecologic, sustenabil şi comunitar, promovează abordarea unei gândiri holistice în studiul relaţiilor ecosistemice. La nivelul sistemelor educaţionale acesta se regăseşte într-un curriculum care ar presupune achiziţia unor concepte fundamentale ale vieţii :

- un ecosistem nu generează deşeuri; deşeurile unor specii devin hrană pentru alte specii
- materia este un ciclu continuu de viaţă
- Soarele este sursa energiei care alimentează aceste cicluri ecologice

- diversitatea asigură rezilienţă
- viaţa, de mai mult de trei bilioane de ani, nu a preluat planeta prin luptă, ci prin cooperare , parteneriat şi comunicare.

Tony Blair, în discursul său (2004) despre schimbarea climatului sintetizează mesajul educaţional de mai sus: *Dezvoltarea durabilă nu va fi doar un subiect discutat în clasă , ea se va regăsi în cărămizile, mortarul şi calea pe care şcoala le va folosi şi prin care îşi va genera propria putere.*

În 2005, guvernul britanic stipulează o strategie pentru dezvoltare durabilă, „Pentru asigurarea viitorului”, în care sunt identificate drept priorităţi imediate de acţiune:

- producţie şi consum sustenabile - după principiul „ a obţine mult cu cât mai puţin”
- protecţia resurselor naturale şi a mediului
- comunităţi sustenabile - crearea de locuri în care oamenii vor să trăiască şi să muncească, acum şi în viitor
- confruntarea cu marea ameninţare - schimbarea climatului şi energia.

În cadrul acestei strategii, în 2006, s-a lansat iniţiativa guvernamentală de a crea şcoli sustenabile, prin programul „Şcoli sustenabile pentru copii,comunităţi şi mediu”, elaborat de DfES (Departamentul pentru educaţie şi calificări). Am avut, în noiembrie 2007, oportunitatea de a mă informa şi de a vizita astfel de şcoli din UK, cu ocazia unei vizite de studiu, organizată de ANPCDEFP, în cadrul programului transversal Socrates. Iniţiativa guvernului britanic a fost luată într-un moment în care societatea britanică manifesta deja interes în: reducerea deşeurilor, reciclare, comerţ cinstit, reducerea transportului de alimente şi utilizarea surselor locale de bunuri de consum, conservare, reducerea emisiilor de carbon etc. De asemenea, nu trebuie neglijat faptul că există o colaborare deosebită între şcoală, comunitate şi familie care poate asigura un cadru optim pentru activităţile şi progresul pe care o şcoală sustenabilă le implică. Şcoala va furniza elevilor cunoştinţele şi abilităţile de care au aceştia nevoie pentru a deveni membri activi ai societăţii. Mulţi dintre copii sunt îngrijoraţi în legătură cu schimbarea climatului, sărăcia globală şi impactul asupra modului de viaţă. Şcola poate promova stliluri de trai care pot fi modele de bune practici pentru elevi şi comunitate, prin transformarea dezvoltării durabile într-o experienţă de învăţare a fiecăruia , pentru a încuraja inovaţia şi progresul.

Cadrul naţional al programului „Şcoli sustenabile” prevede opt domenii de acţiune prin:

1. Alimentaţie
2. Transport şi trafic
3. Clădiri şi terenuri
4. Bună-stare locală
5. Energie şi apă
6. Achiziţii şi deşeuri
7. Includere şi participare
8. Dimensiune globală.

În aceste domenii, în viziunea guvernului britanic, până în anul 2020, şcolile vor deveni modele:

Alimentaţie: de furnizori locali de alimentaţie sănătoasă şi durabilă; vor folosi furnizori locali de bunuri alimentare şi se vor angaja puternic în responsansabilitate de mediu şi socială.

Transport şi trafic: în utilizarea unor mijloace de transport sustenabil, vehicolele fiind folosite doar când este absolut necesar; prin crearea unor exemplare facilităţi pentru mijloace de transport sănătoase, nepoluante şi nepericuloase.

Clădiri şi terenuri: clădirile noi şi vechi să aibă un design sustenabil, folosind tehnologii de construcție, mobilier şi echipament cu impact redus asupra mediului. Şcolile vor amenaja grădini pe terenuri, pentru a ajuta elevii să învețe despre conservarea biodiversității.

Bună-stare locală: ca resurse de cetățenie democratică, prin acțiuni de valorificare ecologică şi de ridicare a calității vieții pe plan local.

Energie şi apă: de utilizare eficientă a surselor de energiei şi de administrare a apei; şcolile vor lua inițiativa în comunitate prin folosirea energiei eoliene, solare, a echpamentelor cu consum redus de energie, prin conservarea apei potabile şi folosirea apei de ploaie.

Achiziții şi deşeuri: prin folosirea din surse locale, a bunurilor şi serviciilor cu standarde ridicate, etice şi ecologice; prin creşterea valorii banilor, refolosind, reparând şi reciclând cât mai multe bunuri posibil.

Includere şi participare: de incluziune socială, permițând tuturor elevilor să participe la viața şcolii, promovând astfel respectul pentru drepturile omului, libertate, cultură şi exprimarea creativității.

Dimensiune globală: de bună cetățenie globală, îmbogățindu-şi astfel misiunea educațională cu activități care îmbunătățesc viața oamenilor din alte părți ale lumii.

Acest program a fost redactat într-o manieră familiară structurii şi limbajului educațional. Denumirile celor opt domenii de acțiune, deşi familiare, sunt focalizate pe problematici recente: alimentația în şcoli, schimbarea climatului, cetățenie, incluziune socială etc.

Modelul britanic nu poate fi copiat fără discernământ, deoarece fiecare țară are are un sistem de învățamânt specific, adaptat la realitățile socio-economice şi politice locale. Dar fiecare guvern trebuie să elaboreze o strategie educațională referitoare la EDD pentru a reorienta programele şi practicile educaționale spre dezvoltare durabilă.

Bibliografie:

1. -Fien, John, and Rupert Maclean. 2000. “Teacher Education for Sustainability: Two Teacher Education Projects from Asia and the Pacific,” in *Education for a Sustainable Future: A Paradigm of Home for the 21st Century*. Eds. Keith A. Wheeler and Anne Perraca Bijur. New York: Kluwer Academic / Plenum Publishers.
2. -Hopkins, Charles, and Rosalyn McKeown. 2002. “Education for Sustainable Development:An International Perspective” in Environmental Education for Sustainability: Responding to the Global Challenge, Eds. D. Tilbury, RB Stevenson, J. Fein, and D. Schreuder. Gland, Switzerland and Cambridge, UK: IUCN Commission on Education and Communication.
3. McKeown, Rosalyn, and Roger Dendinger. Submitted. "A Framework for Teaching and Studying Environmental Issues." Journal of Geography.
4. UNESCO. Teaching and Learning for a Sustainable Future. Accessed 10 January 2002.
5. -William Scott, Raising standards: making sense of the sustainable schools agenda, 2007
6. William Scott, Paul Vare, Learning for a change, 2006
7. -Ken Webster, Reduce, Refuse, Reuse…,2005
8. Ken Webster, Changing the story: ‘Cradle-to-cradle’ thinking as a compelling framework for ESD in a globalization world, 2007
9. -David Selby, The Firm and Shaky Ground of Education for Sustainable Development, Journal of Geography in Higher Education, 2006

„DE LA FIBONACCI LA HUBBLE. O IPOTEZĂ COSMOLOGICĂ''

Tit Tihon*

„Această proporţie geometrică a fost pentru creator o idee care rămâne singura veşnică pentru a releva crearea celui asemenea din cel asemenea…"

Keppler

Leonardo din Pisa (1170 – 1250)







Sursa: http://www-personal.umich.edu/~sarhaus/image/solstice/fonseca3.html

Fibonacci a fost unul dintre cei mai mari matematicieni ai Evului Mediu. Născut în Italia, în 1170, a fost educat în Nordul Africii, unde tatăl sau deținea un post diplomatic. În 1202 revine în Italia şi publică un tratat de aritmetică şi algebră „*Liber abaci''*, unde introduce pentru prima dată în Europa sistemul de numerație pozițional arab. De asemenea, în 1220 publică „*Practica geometriae"*, un compendiu de geometrie şi trigonometrie, iar în 1225 „*Liber quadratorum*", în care studia calculul radicalilor cubici. În secolul al XIV-lea, şirul 0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, … a fost numit şirul lui Fibonacci de la cum şi-a spus matematicianul Leonardus filius Bonacii Pisanus (Leonard fiul lui Bonaccio Pisanul).



Problema a fost propusă de împăratul Frederik al II-lea, la un concurs din Pisa:

,,Plecând de la o singură pereche de iepuri şi ştiind că fiecare pereche de iepuri produce în fiecare lună o nouă pereche de iepuri, care poate produce la vârsta de o lună, calculați câte perechi de iepuri vor fi după n luni.

* Profesor Colegiul Național. „Roman Vodă" Roman

Luna	A						B			C		D	B1	Total
0	**A**													**1**
1	**A**													**1**
2	**A**	**B**												**2**
3	**A**	**B**	**C**											**3**
4	**A**	**B**	**C**	**D**			**B1**							**5**
5	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**		**B1**	**B2**		**C1**				**8**
6	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**	**F**	**B1**	**B2**	**B3**	**C1**	**C2**	**D1**	**B11**	**13**
etc.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**etc.**

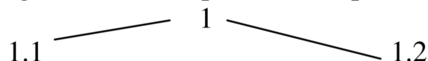
SOLUȚIE

Din datele problemei rezultă că numărul perechilor de iepuri din fiecare lună este un termen al şirului lui Fibonacci. Într-adevăr, să presupunem că la 1 ianuarie există o singură pereche de iepuri. Notăm cu 1 perechea respectivă. Ea corespunde numărului f_2 din şirul lui Fibonacci: $f_2 = f_0 + f_1 = 0 + 1 = 1$

La 1 februarie mai există o pereche pe care o notam cu 1.1. Deci în acest moment sunt două perechi, ceea ce corespunde termenului: $f_3 = f_1 + f_2 = 1 + 1 = 2$

La 1 martie sunt 3 perechi, două care existau în februarie şi una nouă care provine de la perechea cu numărul 1. Notăm cu 1.2 această nouă pereche. Numărul perechilor din această lună corespunde termenului: $f_4 = f_2 + f_3 = 1 + 2 = 3$

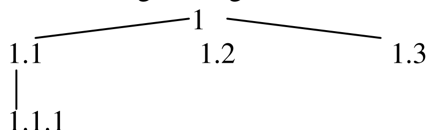
Arborele genealogic al celor trei perechi de iepuri este:



La 1 aprilie există 5 perechi şi anume:

- trei perechi existente în luna martie;
- o pereche nouă care provine de la parechea 1
- o pereche nouă care provine de la perechea 1.1, care la 1 martie a devenit fertilă (pereche pe care o notăm cu 1.1.1.)

Se obține următorul arbore genealogic:



Numărul perechilor din această lună corespunde termenului:

$$f_5 = f_3 + f_4 = 2 + 3 = 5$$

Termenii din această relație se interpretează astfel:

f_4 este egal cu numărul perechilor existente în luna precedentă,

f_3 este egal cu numărul perechilor noi, care provin de la perechile existente în luna anteprecedentă.

Procedând în continuare în acest fel, vom deduce că la data de 1 decembrie numărul perechilor este dat de termenul:

$$f_{13} = f_{11} + f_{12} = 89 + 144 = 233,$$

iar la 1 ianuarie anul următor exista:

$$f_{14} = f_{12} + f_{13} = 144 + 233 = 377 \text{ perechi de iepuri.}$$

În concluzie, notăm cu f_n numărul de perechi de iepuri după n luni. Numărul de perechi de iepuri dupa n+1 luni, notat f_{n+1}, va fi f_n la care se adaugă iepurii nou-născuți. Dar aceştia se nasc doar din perechi de iepuri care au cel puțin o lună, deci vor fi f_{n-1} perechi de iepuri nou-născuți.

Obținem astfel relația de recurență: $f_{n+1} = f_n + f_{n-1}$, $f_1 = 1$, $f_0 = 0$,
care generează termenii şirului lui Fibonacci.

Relația de recurență generează termeni Fibonacci până la un număr natural dat şi care verifică dacă un număr cerut este sau nu în şirul lui Fibonacci:

$$\begin{cases} f_0 = 0, \quad f_1 = 1 \\ f_n = f_{n-1} + f_{n-2}, \quad n \geq 2 \end{cases}$$

Tabel cu termenii şirului lui Fibonacci

f_0	f_1	f_2	f_3	f_4	f_5	f_6	f_7	f_8	f_9	f_{10}	f_{11}	f_{12}	f_{13}	f_{14}	f_{15}	f_{16}	f_{17}	f_{18}	f_{19}	f_{20}
0	1	1	2	3	5	8	13	21	34	55	89	144	233	377	610	987	1597	2584	4181	6765

Din relația de recurență $f_n = f_{n-1} + f_{n-2}$ se pot determina şi numerele întregi negative ale şirului lui Fibonacci, după relația $f_{-n} = (-1)^{n+1} F_n$:.., −8, 5, −3, 2, −1, 1,

f_0	f_{-1}	f_{-2}	$-f_3$	f_{-4}	f_{-5}	f_{-6}	f_{-7}	…	f_{-14}	f_{-15}	f_{-16}	f_{-17}	f_{-18}	f_{-19}	f_{-20}
0	1	–1	2	–3	5	–8	13	…	377	–610	987	1597	–2584	–4181	–6765

NUMĂRUL DE AUR. SECȚIUNEA DE AUR

Raportul s*ecțiunii de aur* a fost numit de venețianul Luca Pacioli di Borgo *proporția divină* în 1509, la propunerea lui Leonardo da Vinci. Mai târziu, în 1950, Le Corbusier reia problema rapotului de aur publicat de înaintaşul lui cu aproximativ 450 de ani în urmă, publicând la Paris cartea cu titlul:

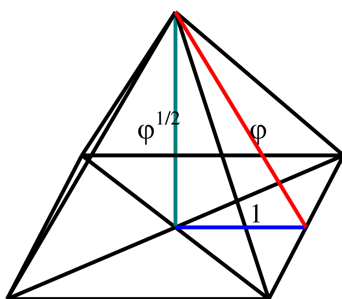
„Le modulor. Essai sur une mesure harmonique a l'echelle humaine applicable universellement a l'architecture et a la mecanique”

Călugărul Luca Pacioli a numit acest raport *„divina proportione''* şi a încercat să-l justifice printr-o mulțime de analogii şi comparații metafizice luate fie din filozofia lui Platon, fie din teologia creştină. Psihologul G. Th. Fechner a prezentat unui număr mare de dreptunghiuri de dimensiuni diferite şi a cerut să le aleagă pe cele cu forma cea mai frumoasă. Majoritatea preferințelor au fost pentru dreptunghiurile cu dimensiunile în tăietura de aur. De altfel forma obişnuită a cărților, ecranelor tv, a tablourilor, a meselor şi a multor obiecte dreptunghiulare de uz curent, este astfel proporționată. Studiile făcute au arătat că raportul geometric se întâlneşte peste tot: în natură, fizică, chimie, biologie, astronomie etc.

Natura şi secțiunea de aur par legate, ca şi cum secțiunea ar fi parte din natură. Reprodus de mii de ori de-a lungul mileniilor, în diferite forme din lumea plantelor şi animalelor, ochiul omenesc s-a deprins cu raportul tăieturii de aur.

Dar, modulorul lui Le Corbusier deține secretul armoniei? Luând *omul* ca etalon, aşa cum au facut-o de altfel şi în antichitate, dar folosind o altă lege a creşterii organice, aceea care i-a permis să afle *numărul de aur* corespunzator dimensiunilor cerute de epoca modernă, el a stabilit o nouă scară de proporții, pe care o numeste *modulor*. Oare modulorul are şansele să redea arhitecturii armonia corespunzătoare noilor condiții, păstrând totodată caracterul operelor clasice? Observația lui Le Corbusier a fost că, schimbând etalonul, să țină seama, în distribuția dimensiunilor, de acelaşi raport al *secțiunii de aur*. Etalonul lui Le Corbusier este un segment egal cu înălțimea unui om mijlociu stând în picioare şi având un braț ridicat, adică 216 cm. În acest caz, ombilicul împarte acest segment în două părți egale de 108 cm. Ținând seama că unul dintre cele două segmente de 108 cm este împărțit în secțiunea de aur prin lungimea de la varful degetelor la cap (41.5 cm) şi de la cap la ombilic (66.5 cm), se formează astfel şirul 41.5, 66.5, 108, 174.5….care reprezintă scara modulor.

Totuşi Le Corbusier a avut grijă să atragă atenția asupra unui fapt spunând: *,,Modulorul nu dă talentul şi, încă mai puțin, geniul. El nu subțiază ceea ce nu-i subțire; el oferă doar plăcerea şi încrederea care poate rezulta din folosirea măsurilor sigure''.*





Piramida lui Keops

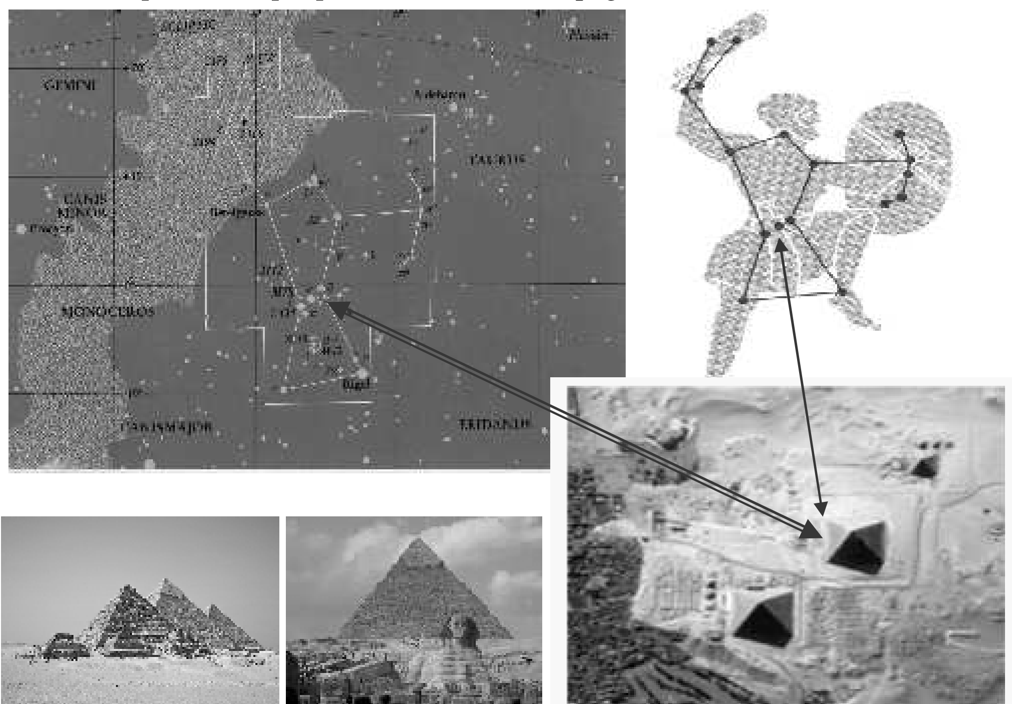
Unii cercetători pretind că toate cunoştințele matematice ale egiptenilor sunt înscrise în piatră şi găsite în dimensiunile Marii piramide. Măsurătorile făcute de geodezi şi de astronomi asupra mărimii sau orientării piramidei lui Keops a indus ideea că egiptenii cunoşteau cu exactitate pe lângă dimensiunile Pământului şi distanța până la Soare şi valoarea lui π, cu aproximația pe care o cunoaştem astăzi.

Egiptenii cunoşteau proprietăţile estetice ale raportului dintre două segmente aflate în taietura de aur şi se foloseau de el când stabileau dimensiunile clădirilor şi ale piramidelor.

1.618033988...× 3.141592654..., sau 5.083203692

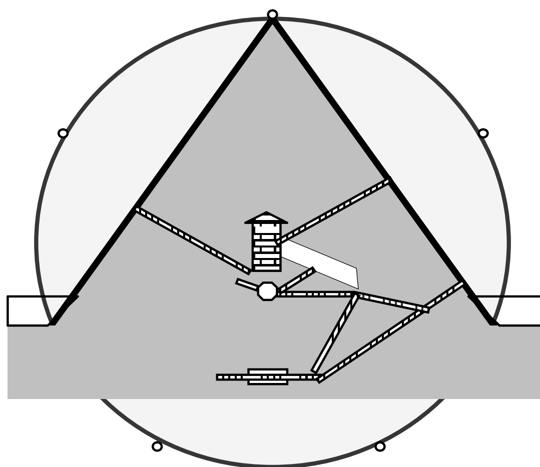
Oberg a observat o relaţie interesantă între π şi phi în timp ce studia unele figuri geometrice legate de amplasarea camerelor de înmormântare a Regelui şi Reginei în Marea Piramidă, Keops, de la Giza, model care este bazat pe numărul phi. Piramida lui Keops se înalţă pe platoul stâncos în apropiere de Cairo, pe platoul de la Giza. Din totdeauna, această piramidă a dat naştere la o mulţime de speculaţii.

Este oare monumentul închinat Zeului-Rege, un mormânt? Ori acest mormânt servea unor scopuri ştiinţifice ca centru de observaţii astronomice, un ceas solar drept calendar, un punct de reper pentru măsurătorile topografice?



În vremea construirii piranidei, adică acum 4000 de ani î.Hr., egiptenii ştiau să calculeze cu exactitate forma pământului şi aceaste cunoaştinţe au fost aplicate în edificiu. Enormele blocuri de rocă au fost asamblate cu o precizie incredibilă, ceea ce, pe plan astronomic, este de o extremă importanţă; marja de eroare nu este decât de câţiva milimetri! E greu de crezut că piramidele au fost construite numai pentru a fi sanctuare funerare. Să comparăm poziţionarea stelelor din Constelaţia Orion şi cu poziţionarea piramidelor de la Giza. Curios este şi faptul că distanţele şi mărimea piramidelor este o reprezentare fidelă a stelelor din Constelaţia Orion. Chiar şi Calea Lactee este reprezentată şi poziţionată prin fluviul Nil, faţă de întregul complex de piramide. Sfinxul este aşezat pe direcţia şi cu privirea către planeta a XIII-a (poate Nubiuru?), planeta civilizaţiei distruse care a lansat un fractal al programului ADNC-universal pe a treia planetă de la Soare şi anume ADN-ul vieţii tridimensionale pe Terra. Iar dacă ipoteza existenţenţei vieţii tridimensionale în trecut este valabilă, atunci terrienii vor coloniza planeta Marte prin clonarea şi dezvoltarea ADNC-ului în condiţiile vieţii marţiene.

Oare nu este destul de probabil că construcția acestor piramide şi poziționarea lor să fi fost realizate cu mult timp înainte de civilizația planetei a XIII-a, civilizația egipteană pământeană nefăcând altceva decât o „recondiționare'' a ADN-ului lor? Constelația Orion este cea mai cunoscută constelație de pe cer şi nicio altă constelație nu conține atât de multe stele strălucitoare cu o reprezentare fidelă a stelelor prin piramidele egiptene de pe planeta albastră.



Stelele sale au fost identificate la Giza ca reprezentând pe mândrul vânător Orion. M42, nebuloasa Orion, şi în apropierea ei M43, ambele la 1597 (în şirul Fibonacci termenul f_{17}) ani lumină depărtare, şi aflate sub centura lui Orion, în zona sabiei.

α Betelgeuse (de la cuvântul arab „*casa gemenilor*", face referire la Constelația Gemeni din apropiere). Fiind la 310 ani lumină depărtare, marchează umărul estic al lui Orion. Este o stea de tip M2 Iab, mai mare decât cercul descris de orbita lui Marte, cu magnitudinea de 0,5. Este suficient de strălucitoare pentru ca culoarea ei spre roşu să fie vizibilă cu ochiul liber.

β Rigel, un supergigant strălucitor alb-albastru cu tipul spectral B8 Ia 987 (termenul f_{16} din şirul lui Fibonacci) ani lumină depărtare, este printre cele mai strălucitoare stele de pe cer, de magnitudine 0,1.

Marea Piramidă (?2680-?2565 î.Hr.) ca de altfel întreg complexul de piramide are muchiile îndreptate aproape exact către cele patru puncte cardinale - eroarea fiind neînsemnată şi mai mică de patru minute. De asemenea cele patru muchii care unesc vârful cu colțurile bazei sunt egale, cu o diferență de 20 cm mai mult decât latura sudică față de cea nordică. Cercetările au condus la faptul că învățații timpurilor calculau lungimea anului solar cu o aproximație de o miime de zi, iar raportul dintre înălțimea piramidei şi perimetrul bazei reprezenta valoarea numărului irațional π.

Speculațiile lui John Taylor prin care egiptenii ar fi avut ajutorul unui „neam ales'', ei neavând la acea vreme cunoştințele necesare construcției complexului de piramide, a găsit destui entuziaşti în a-l susține. Charles Piazzi Smyth, continuator al speculațiilor lui Taylor, afirma că Marea Piramidă a fost construită cu scopul de a fixa „un sistem de măsuri şi greutăți menit să folosească întregului Univers.'' De exemplu, ei cunoşteau:

- Unitatea liniară a Marii Piramide are ca bază lungimea unei jumătăți a axei mari de rotație a Pământului, ea constituind a douăzecia milioana parte a acestei baze;
- Unitatea de greutate sau de capacitate a Marii Piramide este stabilită pe baza unității liniare, combinată cu densitatea Pământului;
- Unitatea de căldură a Marii Piramide este temperatura mijlocie a întregii suprafețe a Pământului;
- Unitatea de timp şi împărțirea săptămânii în şapte zile sunt de asemenea reprezentate. Cercetările lui Th. Moreux - abate, matematician, astrolog, director la Observatorul din Bourges a impresionat prin supozițiile sale prin care arăta că specialiştii constructori egipteni nu lucrau cu măsuri obişnuite, ci foloseau „cotul sacru'' al preoților egipteni - fiecare cot piramidal având 25 de degete piramidale.

- Lungimea razei polare e a zecea milioana parte fiind cotul piramidal (635,66 mm);
- Cunoşteau lungimea parcursă de Pământ pe orbita sa în 24 de ore;
- Numărul de ani ai ciclului precesiunii echinocțiilor care reiese din suma celor două diagonale ale bazei, măsurate în degete piramidale;
- Duratele anului normal şi a anului bisect.

Măsurători mai noi au dus la concluzia că Marea Piramidă împarte globul pământesc în două jumătăți egale, care se află în centru de greutate al continentelor - ceea ce ar duce la fantastica idee că vechii egipteni ar fi cunoscut forma sferică şi distribuirea continentelor şi mărilor.

Prin calcule s-a constatat că cotul piramidal se obține împărțind raza la poli a Pământului la 10000000. Aceasta presupune că egiptenii cunoşteau şi foloseau sistemul zecimal, ceea ce nu corespunde realității, după cum reiese din vestitul „Papirus matematic'' de la Moscova. Unitatea de lungime folosită de egipteni era un khet, care avea aproximativ 17,25 m, unitatea de arie egală cu un $khet^2$.

Tot prin calcule s-a ajuns la valoarea perioadei de precesiune a echinocțiilor. Astfel înmulțind cu 2 lungimea diagonalei bazei, calculată în degete piramidale se obține 12 913,2711 × 2 = 25 826,5422, iar perimetrul bazei de 365,242465 de degete piramidale înmulțit cu 100 reprezintă anul tropical de azi, de 365,242465 de zile.

Strabon, care a vizitat Egiptul şi care a acordat o deosebită atenție piramidelor, spune următoarele despre Marea Piramidă: „la o anumită înălțime, pe una din laturi, se găseşte o piatră care o dată scoasă, lasă să se vadă intrarea unei galerii întortocheate care conduce la mormânt...'' Coridorul de intrare în piramidă, cunoscut sub numele de coridorul descendent, are o lungime totală de 97,75 m; ... la aproximativ 20 m de la intrare se desparte coridorul ascendent; care este accesibil ocolind circa 10 m prin tunelul săpat de arabi; apoi, se parcurg alți 38 m pe coridorul ascendent, până la punctul de unde încep coridorul orizontal şi galeria cea mare... Coridorul orizontal, care duce la o încăpere numită camera reginei, are o lungime de circa 7,2 m. Galeria cea mare are 47 m lungime; de la extremitatea superioară a marii galerii, un alt coridor orizontal, lung de 6,73 m, duce la camera regelui care are latura nord-sud de 5,20 m şi latura est-vest de 10,43 m. Coridorul descendent se continuă cu un coridor orizontal de 8,23 m lungime care conduce la camera subterană; aceasta are pardoseala de 30,78 m sub nivelul primei asize a piramidei şi se află cu puțin mai sus decât nivelul cel mai ridicat al apelor Nilului.

Herodot povesteşte că preoții egiptenii i-au destăinuit că aria fiecărui triunghi lateral al piramidei este egală cu pătratul înălțimii piramidei. Dar, dacă profilul meridian al marii piramide este un triunghi dreptunghic rezultă că laturile (*a,b,c*) sunt în progresie geometrică, respectând relația mediei geometrice $\frac{a}{b} = \frac{b}{c}$.

Dar, într-un triunghi dreptunghic, rezultă din teorema lui Pitagora că $a^2 = b^2 + c^2$ sau împărțind prin c : $\left(\frac{a}{c}\right)^2 = \left(\frac{b}{c}\right)^2 + 1$, şi cu $b^2 = c \cdot b$, egalitatea devine

$\left(\frac{a}{c}\right)^2 = 1 + \frac{a}{c}$, şi folosind notația $\frac{a}{c} = \varphi$, rezultă că $\varphi^2 = 1 + \varphi$.

Laturile triunghiului dreptunghic se află în secțiunea de aur, iar numărul $\frac{a}{c} = \varphi$ reprezintă raportul dintre ipotenuză şi cateta cea mai mică.

Valoarea a lui $\sqrt{\varphi}$ este apropiată de valorile aproximative ale lui π:

$$\varphi = \frac{1+\sqrt{5}}{2} = 1{,}6180339887\ldots;\ \sqrt{\varphi} = 1.272 \text{ şi } \frac{4}{\pi} = 1.273;$$

$$\frac{1}{\varphi} = 0.618 \text{ şi } \left(\frac{\pi}{4}\right)^2 = 0.617.$$

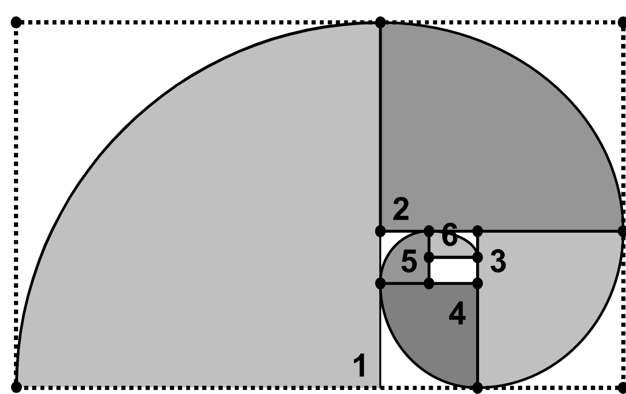
Triunghiul cu această proprietate a fost numit *triunghi egiptean*. Un alt triunghi folosit de egipteni a fost triunghiul cu lungimile laturilor de 3, 4, 5 la construcția altei piramide şi care s-a numeşte *triunghiul egiptean perfect*. Tehnica secțiunii de aur era folosită şi de vechii greci, dar denumirea de *sectio aurea* se datorează lui Leonardo da Vinci şi a fost folosită în mod curent la începutul secolului al XIX-lea.

Leonardo da Vinci a numit *secțiunea de aur*, împărțirea segmentului de lungime a în segmentele b şi c, $\frac{a}{b} = \frac{b}{c}$. El a susținut misterul acestei secțiuni, afirmând că forma armonioasă a acestuia se explică prin existența raportului de aur între diferitele părți ale lucrurilor din jurul nostru.

Cel mai probabil este că grecii au preluat noțiunea secțiunii de aur de la egipteni. Din diferite surse antice reiese că pitagoricienii cunoşteau numerele iraționale şi secțiunea de aur.

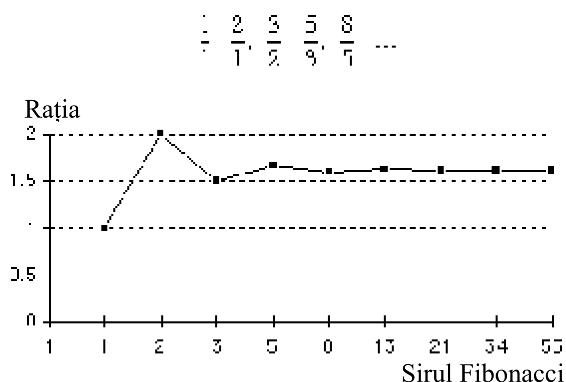
CONSTRUCȚIA SPIRALEI LOGARITMICE

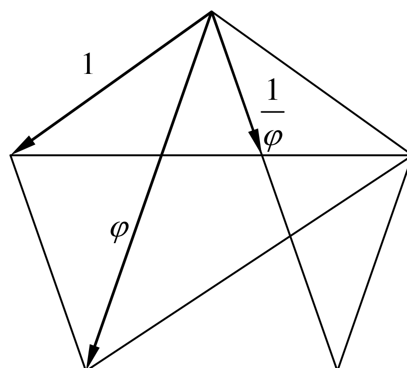
1. Se construieşte un dreptunghi de aur şi pătratul corespunzător lui, în interior ;
2. Se înscrie un sfert de cerc în acest pătrat;
3. Se construieşte în dreptunghiul rămas un nou pătrat;
4. Se trasează în continuarea primului sfert de cerc încă un sfert de cerc, etc.



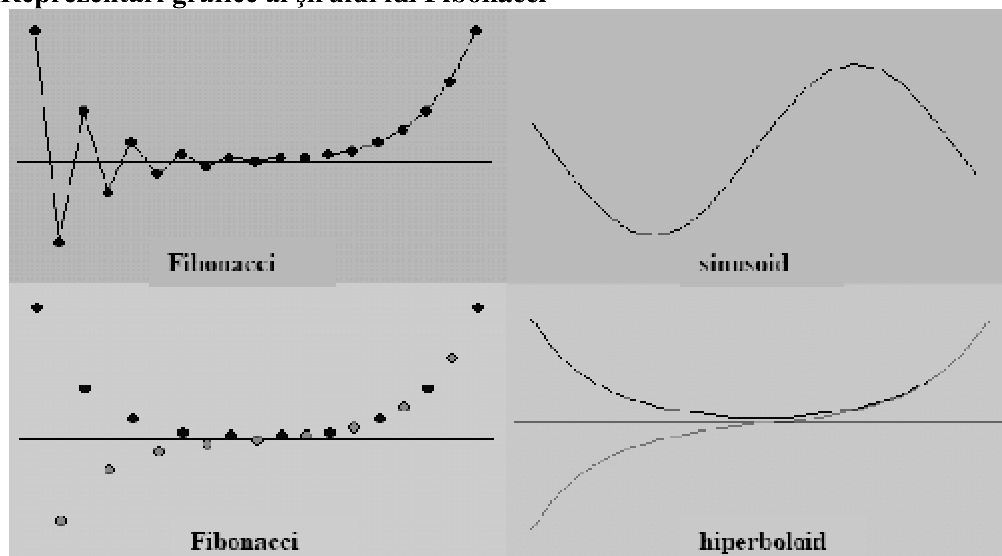
Una dintre cele mai importante aplicații este legătura dintre numerele *Fibonacci* şi *secțiunea de aur*, care constituie de secole o fascinație pentru matematicieni şi artişti. Ca şi numerele iraționale π sau φ, par a face parte din constituția Universului, secțiunea de aur regăsindu-se sistematic în lumea vie. De exemplu, o regăsim în modul de dispunere a frunzelor, petalelor sau semințelor la plante, în raportul dintre diferite părți ale corpului omenesc etc…

Acest număr a fost cunoscut şi studiat încă din antichitate, sculptura şi arhitectura Greciei antice din secolul lui Pericle respectând cu rigurozitate secțiunea de aur, aceasta fiind considerată o măsură a armoniei şi echilibrului.





Reprezentări grafice al şirului lui Fibonacci



NUMĂRUL DE AUR

Relaţia $\varphi^2 = 1 + \varphi$ înmulţită succesiv cu φ, φ^2, φ^3...obţinem o progresie geometrică de raţie φ. Mai mult, orice termen al progresiei este egal cu suma celor doi termeni precedenţi. Termenii şirului 1, φ, φ^2, φ^3,...φ^3...au proprietăţi aditive şi multiplicative. Pe masură ce şirul continuă, raportul dintre termenul n şi cel precedent n–1 se apropie de 1.618033989...

Acest şir este dublu aditiv şi reflectă numeric o însuşire a materiei vii, aceea a creşterii realizate prin compuneri succesiv aditive.

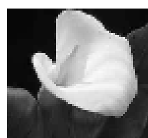
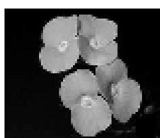
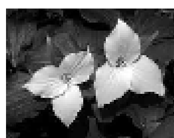
Această lege de creştere a termenilor şirului se regăseşte în forma cochiliilor melcilor, a scoicilor, a coarnelor animalelor, a oaselor (cum ar fi femurul la om), unde deşi creşterea se face numai printr-o extremitate, se păstrează forma iniţială, transformându-se în una mai mare asemenea ei.

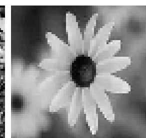
Cochilia melcului deşi pare că nu ascunde nici un mister are forma *spiralei logaritmice*. Dacă intersectăm spirala cu o dreaptă dusă prin centru şi apoi ducem tangente în punctele de intersecţie, unghiul făcut de tangente cu raza va fi constant şi egal cu θ. Dacă unghiul θ ar avea 90° atunci spirala se închide, transformându-se în cerc.

Dar mai important este că segmentele determinate de fiecare spiră pe rază sunt în *secțiunea de aur*. Spirala logaritmică nu s-a născut din imaginația matematicienilor, ci din pulsația vieții, din creștere regulată prin adăugarea de elemente asemenea şi care are proprietatea că este asemenea cu ea însăşi. Dacă mărim sau micşorăm o spirală logaritmică pentru a o transforma în una asemenea ei, regăsim aceeaşi spirală de la care am pornit față de prima cu un anumit unghi.

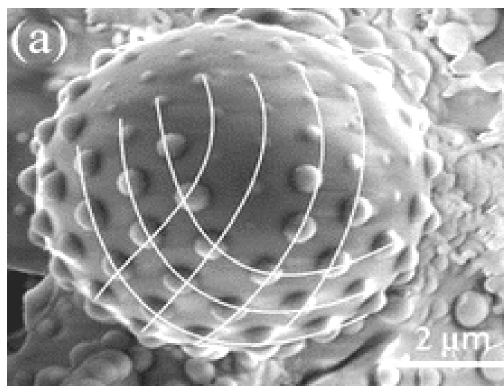
BOTANICĂ

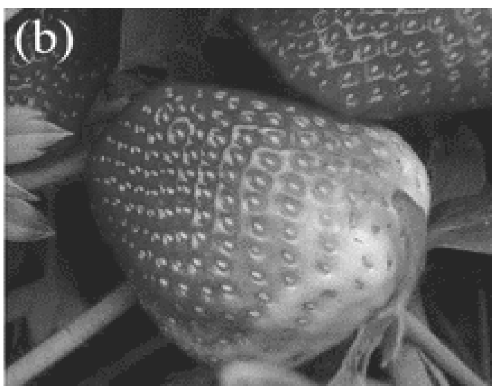
În botanică s-a găsit că pe o tulpină, distanțele dintre nodurile de unde se dezvoltă frunzele sunt repartizate aproximativ după această lege. Aproximativ pentru că în procesul de dezvoltare a unei plante sau a unui animal apar uneori şi condiții particulare legate de sol, de climă sau de alți factori care pot influența creşterea şi dezvoltarea.

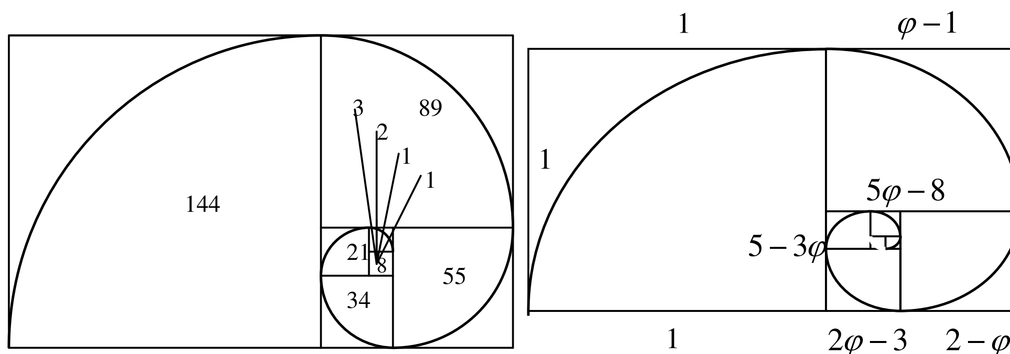



Cală | Laptele câinelui | Crin | Piciorul cocoşului | Bloodroot | Cineraria





(Lisa Zyga, Physics/Physics Applied Physics *Letters, PhysOrg.com*)



$$\varphi = \frac{FC}{CD} = \frac{EF + CE}{CD} = \frac{x(\sqrt{5}+1)}{2x} = \frac{1}{2}(\sqrt{5}+1)$$

$$x_0=\sum_{n=0}^{\infty}\left(\frac{1}{\varphi^{4n}}+\frac{1}{\varphi^{4n+1}}-\frac{1}{\varphi^{4n+2}}-\frac{1}{\varphi^{4n+3}}\right)=(1+\varphi^{-1}-\varphi^{2}-\varphi^{-3})\cdot\sum_{n=0}^{\infty}\frac{1}{\varphi^{4n}}=\frac{2\varphi+1}{\varphi+2}=$$

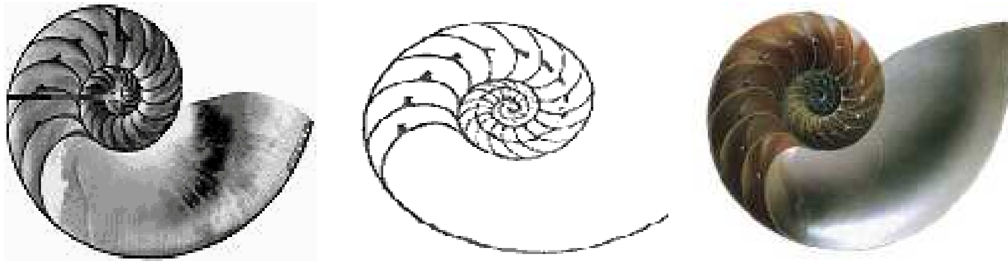
$$=\frac{1}{10}(5+3\sqrt{5})\approx 1.1708$$

$$y_0=\sum_{n=0}^{\infty}\left(-\frac{1}{\varphi^{4n}}+\frac{1}{\varphi^{4n+1}}+\frac{1}{\varphi^{4n+2}}-\frac{1}{\varphi^{4n+3}}\right)=(-1+\varphi^{-1}+\varphi^{2}-\varphi^{-3})\cdot\sum_{n=0}^{\infty}\frac{1}{\varphi^{4n}}=-\frac{1}{\varphi+2}=$$

$$=\frac{1}{10}(\sqrt{5}-5)\approx -0.2763$$

Parametrii spiralei $a\cdot e^{b\theta}$, unde $a=\sqrt[4]{\left(\frac{4}{5}\right)}\cdot\varphi^{\frac{\mathrm{tg}^{-1}2}{\pi}}\cong 1.20529$; $b=\frac{2\ln\varphi}{\pi}\cong 0.306349$

Cochilia melcului



Designul cochiliei melcului urmează o spirală extrem de reuşită, o spirală greu de realizat cu creionul. Studiată în amănunțime, s-a ajuns la concluzia că această spirală urmăreşte dimensiunile date de secvența lui Fibonacci.

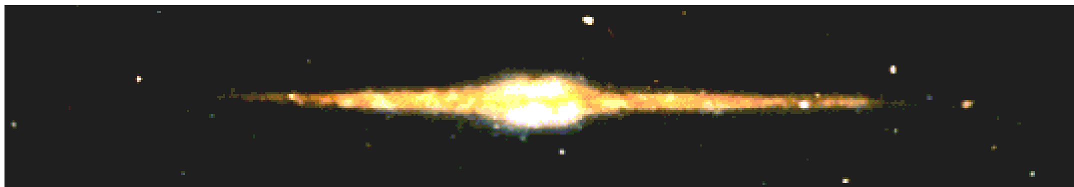
- pe axa pozitivă: 1, 2, 5, 13,….
- pe axa negativă: 0, 1, 3, 8,….

După cum se poate observa, aceste 2 subşiruri combinate, vor da chiar numerele lui Fibonacci. Motivația pentru aceasta dispunere este că în acest fel cochilia îi creează melcului, în interior un maxim de spațiu şi de siguranță.

FORMA SPIRALATĂ A CICLOANELOR



O FORMĂ SPIRALATĂ A GALAXIILOR



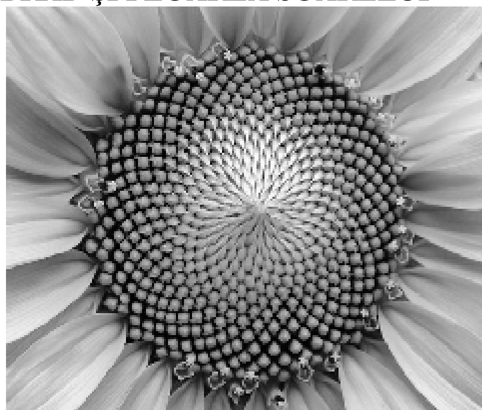
CALEA LACTEE



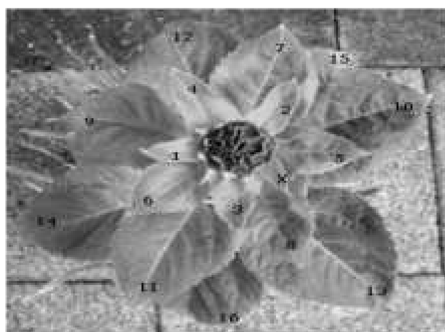
GALAXIE SPIRALĂ

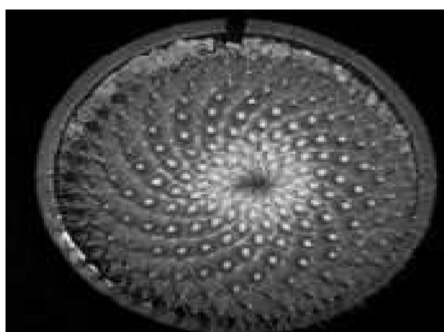
FORME SPIRALATE LA CONURILE DE BRAD ŞI FLOAREA SOARELUI

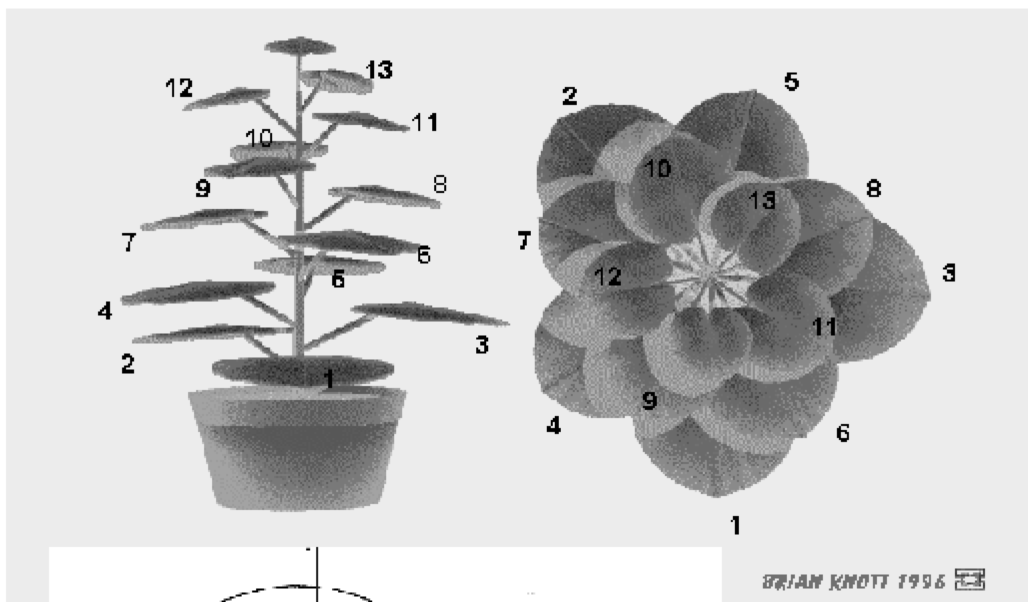


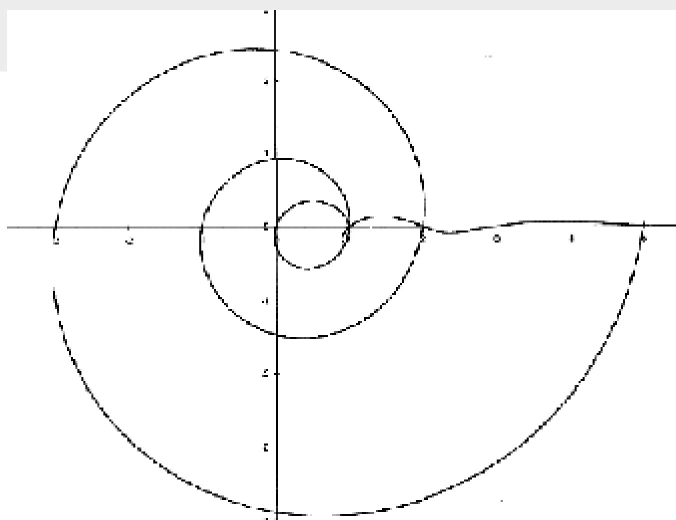


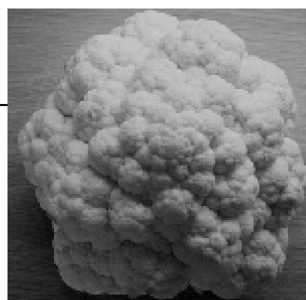
ŞIRUL LUI FIBONACCI LA REPARTIȚIA FRUNZELOR











Repartiția Fibonacci
la conopidă

REZULTATE ALE RELAȚIEI DE RECURENȚĂ

$$f_1 + f_3 + f_5 + ... + f_{2n-3} + f_{2n-1} = f_{2n}$$
$$f_1 + f_3 + f_5 + ... + f_{2n-3} + f_{2n-1} + f_{2n+1} = f_{2n} + f_{2n+1}$$
$$f_1 + f_3 + f_5 + ... + f_{2n-3} + f_{2n-1} + f_{2n+1} = f_{2n+2}$$

Avem evident $f_1 = f_2$ şi determinăm prin inducție că f_{2n+1}:

$$f_0 + f_2 + f_4 + ... + f_{2n-2} + f_{2n} = f_{2n+1} - 1$$
$$f_0 + f_2 + f_4 + ... + f_{2n-2} + f_{2n} + f_{2n+2} = f_{2n+1} + f_{2n+2} - 1$$
$$f_0 + f_2 + f_4 + ... + f_{2n-2} + f_{2n} + f_{2n+2} = f_{2n+3} - 1$$

$$[f(n+2) - 1] + [f(n+1) - 1] + \ldots + [f(2) - 1] =$$
$$= [f(n+2) - 1] + [f(n+1) - 1] + \ldots + [f(2) - 1] + [f(1) - 1] + f(0)$$
$$= f(n+2) + [f(n+1) + \ldots + f(1) + f(0)] - (n+2)$$
$$= f(n+2) + [f(n+3) - 1] - (n+2)$$
$$= f(n+2) + f(n+3) - (n+3).$$

NUMERE PRIME:2, 3, 5, 13, 89, 233, 1597, 28657, 514229, …

La şirul lui Fibonacci, începând cu $f_4 = 3$. se obține şirul numerelor prime, mai puțin 1, 8 şi 144 ($f_0 = f_1, f_6$ şi f_{12}). De exemplu, $f_1 = 1, f_3 = 2, f_5 = 5$,

$f_7 = 13, f_9 = 34 = 2{\cdot}17, f_{11} = 89, f_{13} = 233, f_{15} = 610 = 2{\cdot}5{\cdot}61$

DIVIZIBILITATE

Pentru $n = 1$:

$f_1+f_2+...+f_{10} = 1 + 1 + 2 + 3 + 5 + 8 + 13 + 21 + 34 + 55 = 143 = 11{\cdot}13$

Pentru $n = 2$:

$f_2+f_3+...+f_{11} = 1 + 2 + 3 + 5 + 8 + 13 + 21 + 34 + 55 + 89 = 231 = 11{\cdot}21$

Pentru $n = 3$:

$f_3+f_4+...+f_{12} = 2 + 3 + 5 + 8 + 13 + 21 + 34 + 55 + 89 + 144 = 374 = 11{\cdot}34$

In fact, the identity is true for all integers *n*, not just positive ones:

Pentru $n = 0$:

$f_0+f_1+...+f_9 = 0 + 1 + 1 + 2 + 3 + 5 + 8 + 13 + 21 + 34 = 88 = 11{\cdot}8$

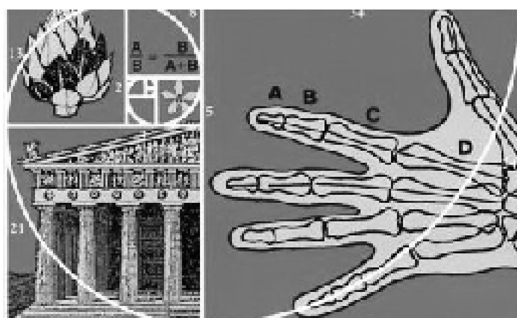
Pentru $n = -1$:

$f_{-1}+f_0+...+f_8 = 1 + 0 + 1 + 1 + 2 + 3 + 5 + 8 + 13 + 21 = 55 = 11{\cdot}5$

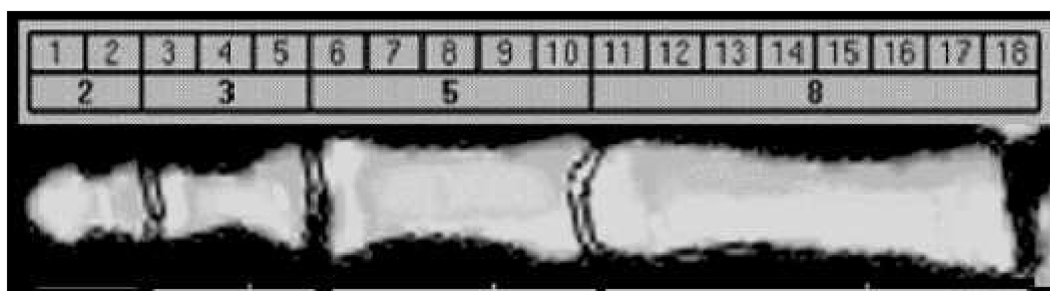
Pentru $n = -2$:

$f_{-2}+f_{-1}+f_0+...+f_7 = -1 + 1 + 0 + 1 + 1 + 2 + 3 + 5 + 8 + 13 = 33 = 11{\cdot}3$

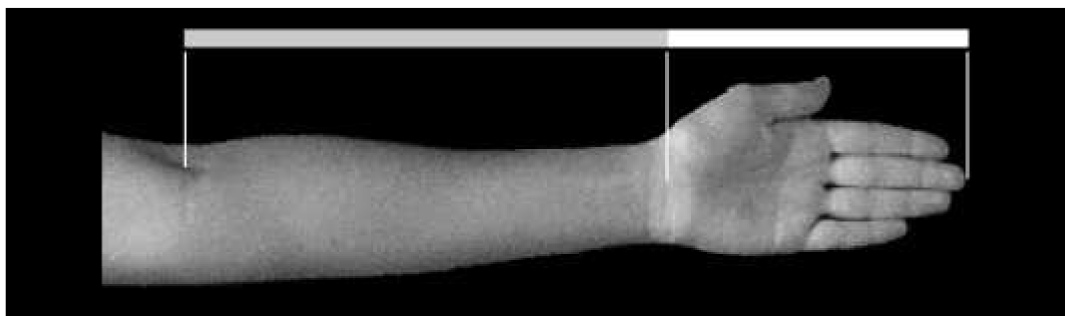
0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144, 233, 377, 610, 987,…







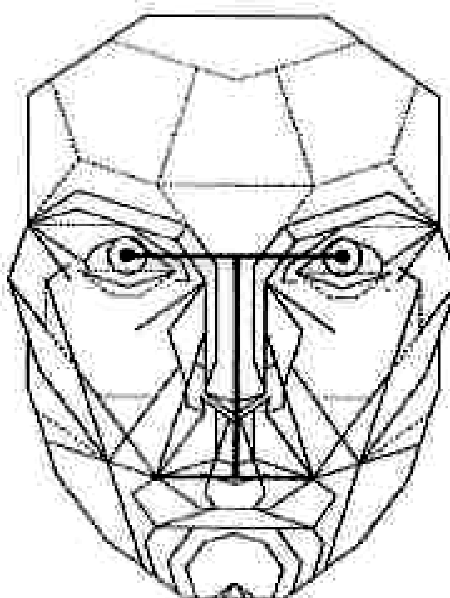




Raport care respectă secțiunea de aur

Corpul uman

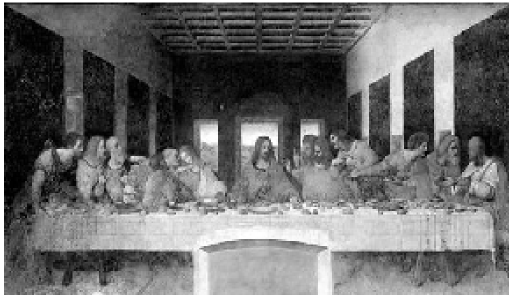
Mâna umană are 5 degete, fiecare deget având 3 falange separate prin 2 încheieturi (numere în secvență). În medie, dimensiunile falangelor sunt: 2cm, 3cm, 5cm. În continuarea lor este un os al palmei care are în medie 8 cm. Fiecare secțiune al degetului arătător, de la vârf până la încheietura mâinii este mai mare decât cea de dinainte cu o distanță egală cu raportul Fibonacci de 1.618, şi de asemenea se consideră lungimea unghiei ca fiind egală cu unitate de lungime.



Fiecare linie este cu 1.61804... ori mai lungă decât cea dinainte. (Consecutiv, o secțiune desenată la 0.610804 (sau 61.8%) pentru fiecare linie este egală cu lungimea celei dinainte.

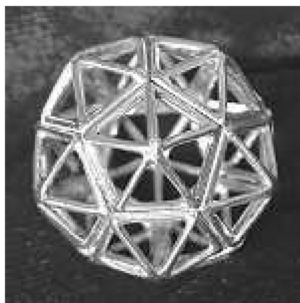
Ființa umană este caracterizată, din punct de vedere estetic, prin câteva dimensiuni principale: distanța între ochi, distanța dintre gură şi ochi şi distanța dintre nas şi ochi, dimensiunea gurii. În estetică se apreciază că fața este cu atât considerată mai plăcută ochiului cu cât aceste dimensiuni respectă mai bine secvența lui Fibonacci.

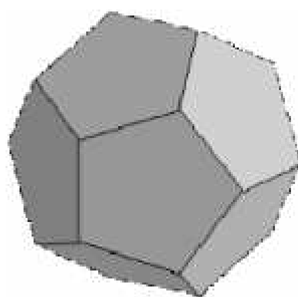
Numerele din şirul Fibonacci	0	1	1	2	3	5	8	13	...	+∞
Rația pentru acest şir		+∞	1	2	1.5	1.66...	1.600	1.625	...	φ

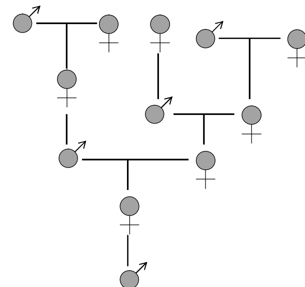


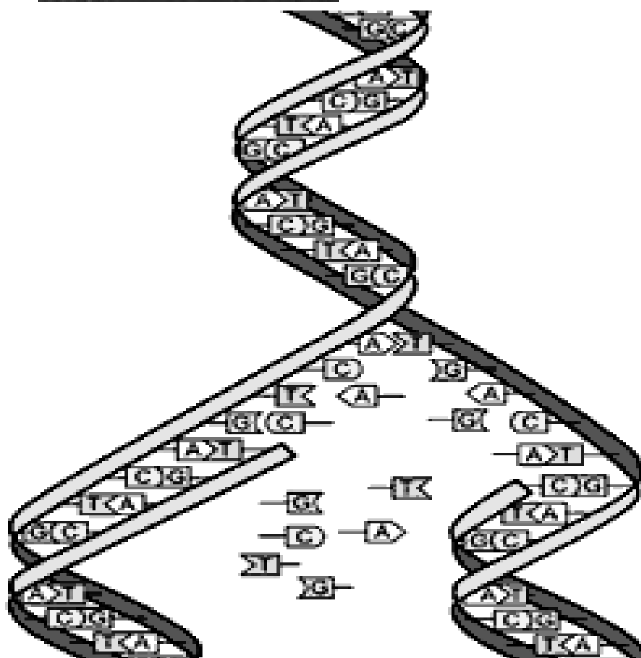


Reprezentarea secțiunii de aur
şi şirul lui Fibonacci

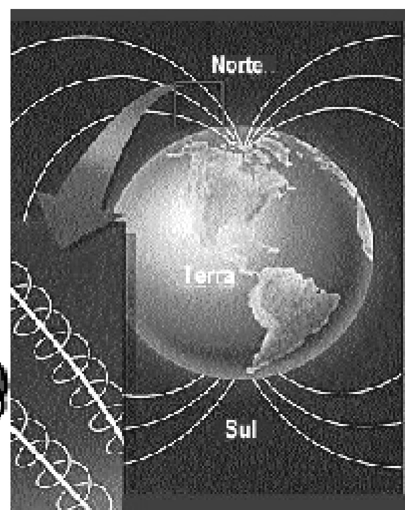


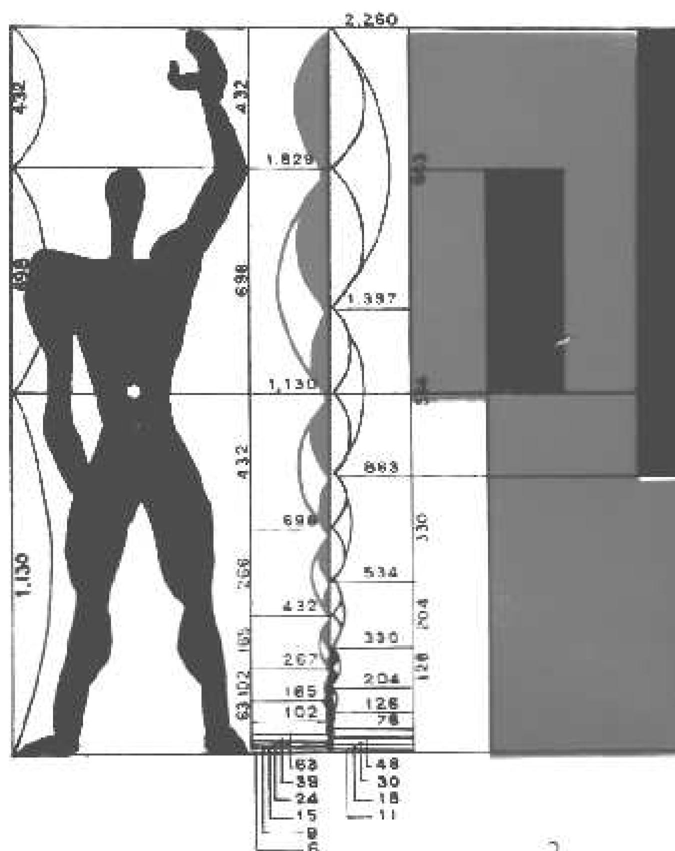






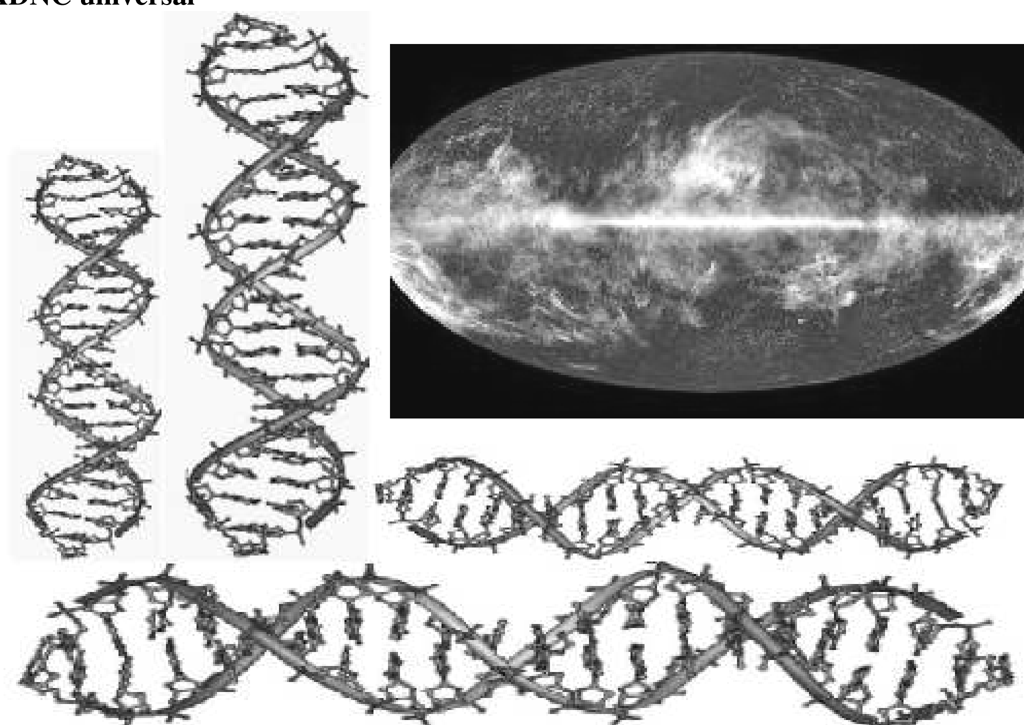
Forme simple ADNC universal





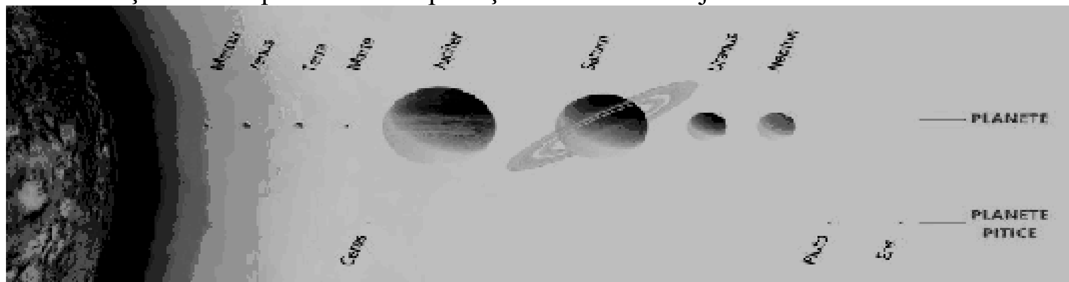


ADNC universal

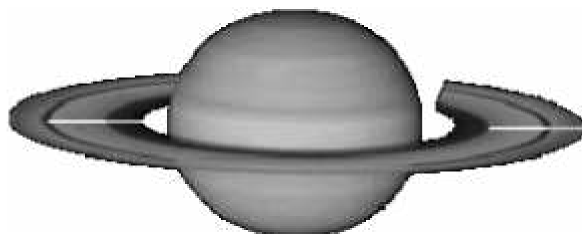


SISTEMUL SOLAR

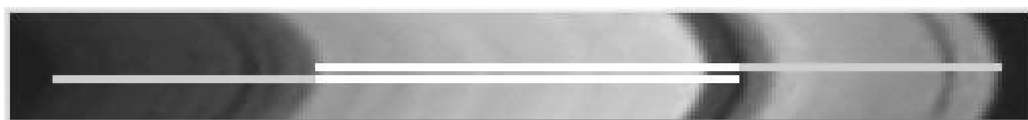
21 de planete din sistemul solar respectă cu stricteţe relaţiile dintre şirul lui Fibonacci şi numărul phi în ceea ce priveşte traiectoriile în jurul Soarelui:



	MERCUR	VENUS	TERRA	JUPITER	SATURN
Puterea lui φ	–3	–1	0	5	7
Rezultat zecimal	0.24	0.62	1.0	11.1	29.0
Perioada actuală	0.24	0.62	1.0	11.9	29.5



Diviziunea Cassini pentru inelele lui Saturn se încadrează la secţiunea de Aur pentru lăţimea inelului. O privire mai atentă dezvăluie un inel interior mai întunecat, care prezintă aceeaşi proporţie cu sectiunea de aur ca inelul exterior luminos.

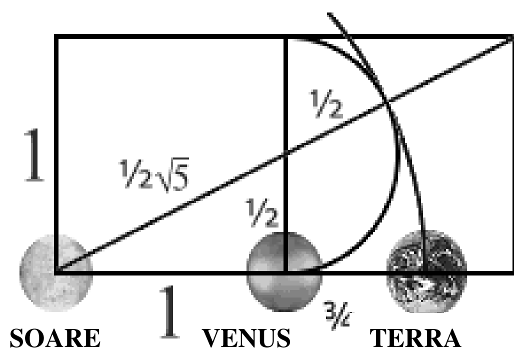


Planeta	**Distanţa de Soare în km (000)**	**Distanţa Mercur (se ia egal cu 1)**	**Perioada Mercur (se ia egal cu 1)**
Mercur	**57,910**	**1.0000**	**1.0000**
Venus	**108,200**	**1.8684**	**2.5490**
Terra	**149,600**	**2.5833**	**4.1521**

$$\sqrt{\text{perioada} \quad \text{VENUS} \times \varphi} = \text{distanţa faţă de Terra}$$

$$\sqrt{2.5490} \cdot 1.6180339 = 1.5966 \cdot 168339 = 2.5833$$

În 2005 NASA a prezentat descoperirea unei noi planete, a X-a, numită 2003UB313. A fost observată la o distanţă de 97 ori mai mare decât distanţa Pământului la Soare. Raportarea acesteia la planeta Pluto ar fi de 2.47224, mult mai mare decât orice planetă anterioară a raportului privind distanţa orbitală.



Ar putea fi faptul că aceasta este de fapt planeta a XI-a şi a X-a planetă va fi găsită pe o orbită a cărei raport este de 1.52793 ori, conservarea medie phi? Timpul ne va spune că este evidentă şi poziţionarea şi celei de a XIII-a planete, dar dacă se întâmplă aceasta, amintiţi-vă că aţi auzit aici prima dată. În plus, Venus orbitează în jurul Soarelui în 224.695 zile, în timp ce Terra orbitează în jurul Soarelui în 365.242 zile, creând un raport de 13/8 (numere din şirul lui Fibonacci) egal cu 1,625 $\approx \varphi$. Sau raportul lor 8/13 este 0.615. Astfel, cinci conjuncţii de Pământ şi Venus au loc la fiecare 8 orbite ale Pământului în jurul Soarelui şi fiecare 13 orbite ale lui Venus. Mercur, pe de altă parte, orbitează în jurul Soarelui în 87.968 zile terestre, creând o legătură cu Pământul la fiecare a 115.88 zi. Astfel, există 365.24/115.88 conjuncţii într-un an, sau 22 conjuncţii în 7 ani, care este foarte aproape de φ.

Planeta	**Distanţa (milioane kilometri)**	**Unitatea 1 Distanţa la Mercur**
Mercur	57.91	1.00000
Venus	108.21	1.86859
Terra	149.60	1.38250
Marte	227.92	1.52353
Ceres	413.79	1.81552
Jupiter	778.57	1.88154
Saturn	1,433.53	1.84123
Uranus	2,872.46	2.00377
Neptun	4,495.06	1.56488
Pluto	5,869.66	1.30580
Total		16.18736
Media		1.61874
φ		1.61803
Diferenţa de variaţie		**(0.00043)**

OMUL, O ETAPĂ ÎN EVOLUŢIA UNIVERSULUI?

Robert Hooke (1635-1703) publică primele idei cu privire la varietatea speciilor şi la schimbările care apar în cadrul aceleiaşi specii sub influenţa factorilor de mediu.

Mai târziu, Charles Darwin (1731-1802) lansează teoria evoluţionismului din care reiese faptul că omul este doar o maimuţă evoluată şi că pe planeta noastră specia dominantă apărută printr-o evoluţie de aproape 20 milioane de ani este **Homo sapiens.** Teoriile materialiste susţin că omul a apărut în urma unui îndelungat proces de umanizare a primatelor evoluate, fie în eviluţie naturală, fie la intervenţia unor tehnologii universale necunoscute astăzi. Prima variantă şi oricât de solidă ar fi teoria, argumentele sale sunt limitate doar la nivelul interpretărilor materialiste.

Până în jurul anilor 30.000 î.Hr. evoluția a indicat mai mult o transformare fizică decât una psihică sau socială. Hominizii se organizau, asemenea primatelor, în grupuri mai mici sau mai mari cu un lider care se impunea în fața celorlalți prin vârstă şi forță. Acesta era **Homo Neanderthales**, o specie robustă, viguroasă, cu talie medie la 1,55 care prezenta o serie de adaptări privind evoluția în perioada glaciară (pilozitate abundentă pe corp şi pe față, oase groase, membre relativ scurte, însă puternice ş.a.). În ciuda puternicei asemănări cu maimuțele, oamenii de Neanderthal alcătuiau o specie indiscutabil umană.


?!


?!

Un mare semn de întrebare nu este cel legat de apariția unei forme noi, diferite de omul de Neanderthale (omul de Cro-Magnon), ci de cauzele care au produs acest fenomen. *Niciun cercetător nu a reuşit să explice în mod satisfăcător apariția oamenilor de Cro-Magnon şi caracterele lor fizice ciudate, care nu pot fi considerate favorabile supraviețuirii în epoca glaciară*. Într-o perioadă în care omului îi erau necesare membre rezistente, trup îndesat şi vânjos, sistem muscular puternic şi pilozitate abundentă, apare o specie lipsită de aceste adaptări, care prosperă, în vreme ce specia care le posedă la superlativ şi pare a fi rezultatul a 20 milioane de ani de selecție naturală şi evoluție, dispare fără niciun motiv exact când părea mai aptă să domine arealul său de viață. Aproape un secol s-a crezut că oamenii de Neanderthal au fost exterminați de către cei de Cro-Magnon. Astăzi se ştie că, în multe zone ale Europei, aceştia dispăruseră înainte de ivirea oamenilor de Cro-Magnon, în timp ce în Orientul Mijlociu şi în unele zone asiatice s-au găsit dovezi atestând conviețuirea paşnică, pe o perioadă de câteva mii de ani, a celor două specii. În ultimul deceniu, majoritatea cercetătorilor au ajuns la concluzia că supraviețuirea şi succesul lui Homo-Sapiens Cro-Magnon se datorează tocmai faptului că au ales altă cale decât adaptarea pur biologică la un mediu ostil. Într-adevăr, realizările acestei specii sunt impresionante.

În afară de descoperirea diverselor modalități de a produce focul şi a rolului uneltelor şi armelor primare diversificate şi specializate strict pentru un singur tip de acțiune, ei au fost primii constructori de locuințe, capcane, bărci etc., au îmblânzit pentru prima dată specii de animale ca rumegătoare, cai, câini şi, de asemenea, primii care au folosit olăritul, veşmintele, podoabele. Componenții noii specii Homo-Sapiens Cro-Magnon şi-au dezvoltat un limbaj bogat, o bună organizare socială, precum şi faptul că au dovedit capacitate de abstractizare, de a gândi dincolo de nivelul necesităților imediate, manifestând curiozitate şi chiar fantezie, ceea ce îi îndreptățesc să se numească făpturi inteligente (sapiens). Realizările lor sunt remarcabile: picturile rupestre, construcțiile monumentale de tip menhire, dolmene şi cromlehuri (simbolizând misterele sufletului) precum şi cunoştințele lor despre obiceiurile, modul de viață şi chiar fiziologia animalelor

Europei Cuaternarului târziu: bizonul, zimbrul, mamutul, boul moscat, elanul uriaş, foca, lupul, câinele sălbatic etc.

Evoluția omului de Cro-Magnon într-un context în care foarte greu se poate vorbi despre aşa ceva vine să argumenteze partea mistică a teoriilor antropologice prin care transformarea materiei este un efect al transformării energetice.

Toate explicațiile privind originea cosmică a omului sunt încercări ale universalizării lui. Prin cercetarea spiritului, omul a înțeles că stadiul său de evoluție nu-i este suficient, ci reprezintă doar o etapă în drumul pe care îl are de parcurs către atingerea finalității propuse. Identificarea finalității este prima treaptă în globalizarea unor noțiuni ce țin de viața personală. Încrederea în sine nu reprezintă doar a doua etapă, ci cea mai importantă dintre ele prin faptul că permite universalizarea Eu-lui şi deci desprinderea conştientă de limitările materiei. Următoarele etape cer mari resurse în perceperea subtilă a universului, a lumilor paralele (cu care este într-o interdependență continuă) şi a propriei ființe pentru a constata că este, aşa cum marii mistici susțin, un Creator ocultat.

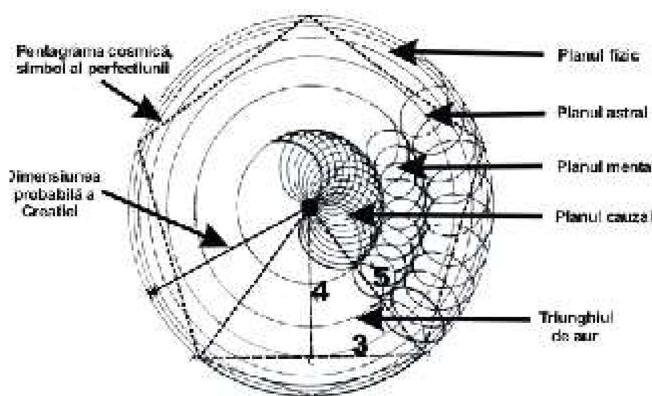
Umanitatea este acum în stadiul în care identifică forțele ascunse ale naturii şi le explică atribuindu-le sensuri noi. În prezent asistăm la globalizarea unor concepte conservate în tradițiile popoarelor, care susțin că Omul în ipostaza de ființă cosmică, întrupează deopotrivă cunoscutul, cunoaşterea şi cunoscătorul. Înțelegem că finalitatea indicată este un ideal nu prea uşor de atins, pentru că evoluția vine numai prin progrese interioare importante. Marele paradox este că în civilizația pe care a format-o nu omul ca ființă este cel mai important element, ci doar ceea ce el reprezintă la un moment dat: forță de muncă, obiect de plăcere, instrument didactic, sau simplu ființă umană pentru a argumenta o dată în plus că în lumea sa omul este un anonim.

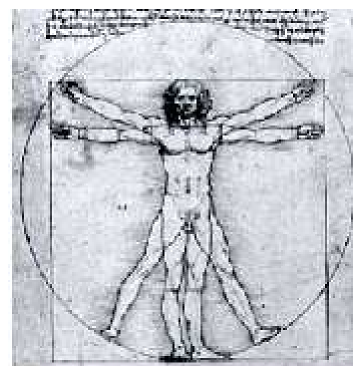
Este însă clară şi evidentă ipostaza în care ne aflăm fapt pentru care o întrebare apare în mod inerent: *încotro mergem?* Profesorul Nikolai Kardaşev a ajuns în urma studiilor sale la o clasificare a civilizațiilor cosmice posibile, în trei grade:

- civilizații de un nivel tehnologic apropiat de al omenirii noastre;
- civilizații care stăpânesc energia soarelui lor;
- civilizații care stăpânesc energia întregii lor galaxii.

Astfel de ipoteze nu sunt fanteziste şi se confirmă prin descoperirea consecventă a unor radiosurse, de pildă W-3, semnalată de Alan Barrett, profesor la Institutul de tehnologie din Massachusetts.

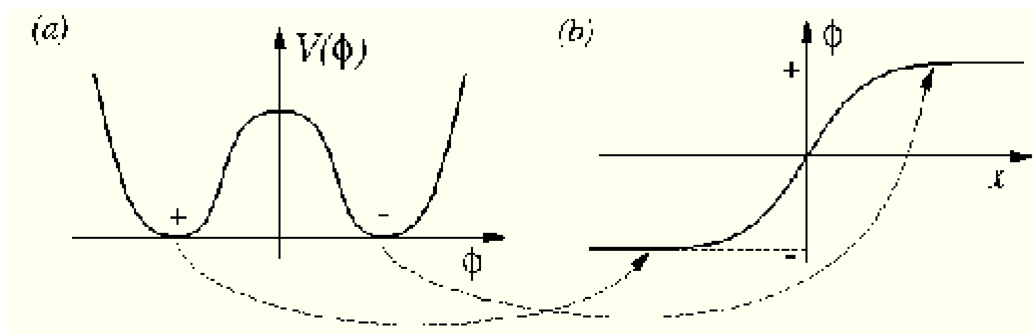
După acesta, W-3 provine din Calea Lactee, cu lungimea de undă de 18 cm (egale cu frecvența hidroxilului, cea mai răspândită în univers, deci şi cea mai accesibilă). Fizicianul Alan Barreț, publicându-şi rezultatele cercetărilor în revistă *Science,* formula ipoteza că radiosursa descoperită este un sistem de semnalizare al unor ființe inteligente.



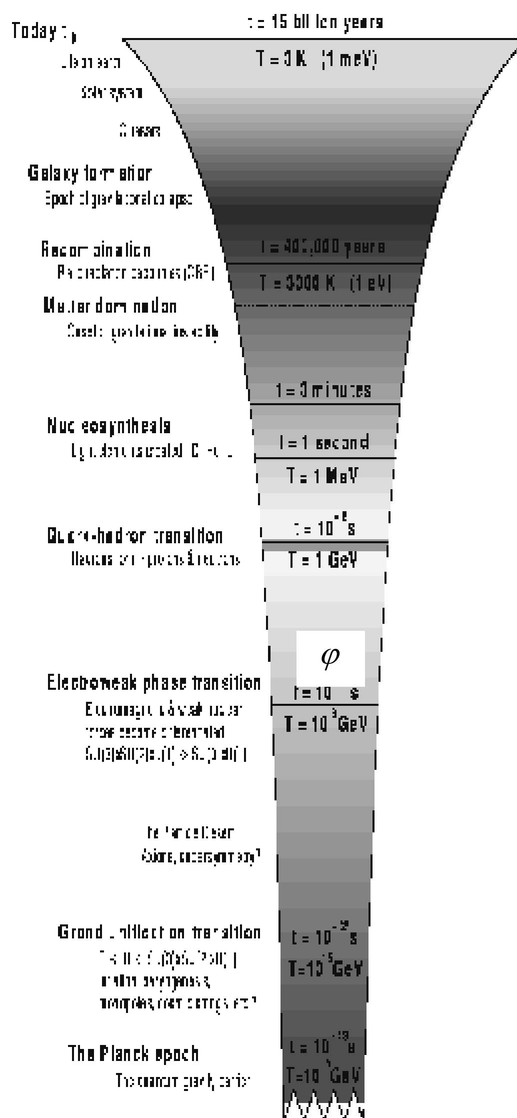


Omul și proporțiile metafizice ale cosmosului
(după Leonardo Da Vinci

Anvergura acestui gen de ipoteze dobândeşte acum nu numai strălucire (căci ea ar ţine în special de latura retorică a gândirii umane), dar şi credit din ce în ce mai mare în lumea ştiinţifică nealterată de prejudecăţi.



Astrofizicianul Freeman Dyson emitea în anul 1960 ipoteza existenţei unor corpuri cereşti artificiale ce ar fi locuite de fiinţe cu o înaltă civilizaţie tehnică. Aceste fiinţe ar fi în stare să pună în funcţiune emiţătoare gigantice, ale căror semnale ar fi întărite de norii cosmici de hidrogen. Un congres recent de astrofizică (New York) confirma ipoteza lui Dyson, prezentând cu această ocazie o hartă cerească pe care, conform calculelor, erau însemnate poziţiile presupuselor emiţătoare, în număr de cinci. Este interesant de sugerat sistemul de activitate coordonată a acestor civilizaţii din zona W-3 (numite „comunitatea civilizaţiilor de tip Dyson"), întrucât cele cinci puncte alcătuiesc un cerc perfect.



Savantul britanic Bemard Lovell, conducătorul centrului radioastronomic de la Jodrell Bank, a ajuns în această privinţă la idei consolidate. „*Nimic nu ne duce la concluzia,* scria el de curând*, că dezvoltarea omului pe Pământ ar fi un fenomen singular şi că evoluţia vieţii s-ar opri la o anumită treaptă. Trebuie să acceptăm faptul că, după toate probabilităţile, în unele puncte ale spaţiului cosmic există superfiinţe. Asta rezultă din simpla gândire ştiinţifică.*

Superfiinţele trebuie să fi ajuns la trepte de inteligenţă, civilizaţie şi dezvoltare ştiinţifică fantastic de înalte".

Radioastronomul bănuieşte că este foarte posibil ca superfiinţele să intre în legătură cu noi sau cu alte fiinţe inteligente din univers prin radiosemnale!

Logica ipotezei este evidentă, căci dacă civilizaţia noastră atât de tânără doreşte explorări şi contacte (proiectul OZMA) de pe acum, pentru o supercivilizaţie faptul poate fi curent, ca relaţiile între naţiunile terestre.

Treapta civilizaţiei omeneşti contemporane nu mai poate fi compatibilă cu vechile prejudecăţi antropocentriste. Un filozof contemporan spunea că dacă minţile necoapte de pe o planetă mijlocie a unui soare de mâna a treia vor începe să afirme că sunt singurii stăpâni ai cosmosului, se va naşte o îndoială serioasă asupra faptului dacă există cu adevărat viaţă raţională şi pe pământ. Procesul de formare a Pământului s-a încheiat acum peste 5 miliarde de ani. Primele forme de viaţă (bacterii, alge marine etc.) au apărut însă abia un miliard de ani mai târziu când elemente anorganice se grupează într-o formă nouă, unică.

În versetele Ecleziastului zis Propovăduitorul găsim:

„*5. Soarele* răsare, apune şi aleargă spre locul de unde răsare din nou.*

...

9. Ce a fost, va mai fi, şi ce s-a făcut, se va mai face ; nu este nimic nou sub soare.*

10. *Dacă este vreun lucru despre care s'ar putea spune*: << *Iată ceva nou!*>> *de mult lucrul acela era şi în veacurile dinaintea noastră.*

11. Nimeni nu-şi mai aduce aminte de ce a fost mai înainte; *şi ce va mai fi, ce se va întâmpla mai pe urmă nu va lăsa nicio urmă de aducere aminte la cei de mai târziu.* ''

Oare viaţa noastră în acest Univers este ca un joc de împrejurări care se poate anticipa cât de cât pentru a evita stupidul sau absurdul existenţei pământene tridimensionale? La ora actuală niciun cercetător care se pretinde că este cu adevărat, nu mai poate nega prezenţa unei forţe supreme fie organizată sub forme divine, fie concepută altfel, ştiinţific. Dacă încă din antichitate, Euclid a pus la baza studiului geometriei un număr de patru noţiuni primare (punct, dreaptă, plan, spaţiu), atunci cu siguranţă, înainte de a fi „SPAŢIUL'' trebuie să fi existat „CEVA'', anume o altă noţiune primară - un „GOL MATERIAL!''. Dacă admitem că a existat un „gol material'' atunci cum îl vom putea defini sau interpreta? Şi atunci interpretarea noastră, tridemensională, explicată din punct de vedere materialist ştiinţific nu poate fi teoria punerii în practică a acestui gol. Iar, dacă, apriori această noţiune este considerată noţiune primară, atunci acesta se poate „umple'' fie prin Big Bangul bine cunoscut, fie prin Divin mai puţin explicat de materialismul dialectic. Şi iarăşi, dacă creaţionismul nu este materializat ştiinţific, atunci nici materialismul fiinţei tridimensionale nu se poate explica prim Marea Creaţie. Acest Univers care ar „umple golul'' sub ce legi va guverna atunci? Dovezile cercetării moderne ne permite cunoaşterea unui Univers sferic cu dimensiuni nedefinite (nu este posibil precizarea unui univers infinit, nefiind precizat un centru al acestuia), explicat într-o anumită măsură în teoria cuantică, teoria fractarilor şi a haosului, dar după parearea mea informaţiile oferite de moderna aparatură creată de om nu face altceva decât de a retransmite numai informaţiile cerute de constructor, odată cu realizarea aparaturii respective. Şi atunci, se cere explicarea „golului material !'' dintr-un punct de vedere al unei fiinţe inteligente dintr-un spaţiu, altul decât cel tridimensional. Este greu de interpretat modul de gândire al acestei fiinţe raţional inteligente şi drept urmare toate teoriile actuale privind Universul sunt din start nesatisfăcătoare, nefiind explicate apriori toate noţiunile primare corespunzătoare. Dacă în general dispunem de teoria jocurilor şi a relativităţii sau

a teoriei necesității apariției unei ființe rațional-inteligentă cvadridimensionale, în plan individual toate cele precedente au fost reduse până doar la o simplă supoziție.

În imaginea de mai jos, este o plăcuță de lut sumeriană unde se vede bine că Soarele tronează în centru, iar planetele sunt aşezate pe o traiectorie spiralată, dintre care numai Septimus şi 13 nu respectă regula.

În Insula Paştelui se găsesc printre mărețele statui enigmatice, 13 statui uriaşe orientate cu privirile către Soare, într-o anumită ordine şi poziție neexplicată încă.

La Stonehege se pot observa cu puțină imaginție un număr de 13 porți, simetric aşezate față de anumite poziții ale planetelor şi ale Soarelui.

La Sarmisegetuza au fost identificate patru sanctuare rectangulare cu câteva şiruri paralele de coloane, două sanctuare circulare şi un disc solar. Potcoava sanctuarului, ca o elipsă tăiată cu un mic arc la bază la două treimi din lungimea ei, este formată din 34 stâlpi şi două praguri aşezate față în față. Axa mică a elipsei este egală cu diametrul discului solar. Sanctuarul mic circular are 101 stâlpi şi 13 lespezi despărțitoare. Sanctuarul mic circular constă din 101 stâlpi şi 13 lespezi care îi împart în 13 grupuri.

Marea Piramidă din Giza şi întregul complex de piramide au aceeaşi orientare şi ordine ca a constelației Orion. Calea Lactee parcă este o reprezentare reală a fluviului Nil.

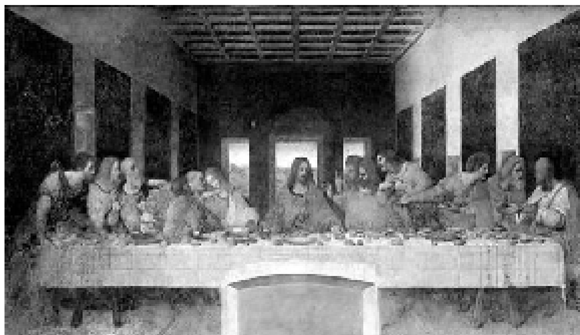


Tainele tăblițelor de smarald ale lui Thoth spune că Atlantul ne trimite în urmă cu 36000 ani î.Hr. la preotul-rege atlant care a construit cele 13 piramide, cea mai mare fiind Piramida din Giza, în mod eronat atribuită lui Keops.

Cina ce de Taină a lui Leonardo da Vinci parcă vrea să ne arate cele 13 planete despre care vorbim ca fiind reprezentate de energiile divine ale Mântuitorului Iisus şi cei 12 apostoli. Poziția apostolilor la Masa Sfântă corespunde cu poziționarea planetelor în sistemul solar dacă le vom atribui energiile spirituale specifice.

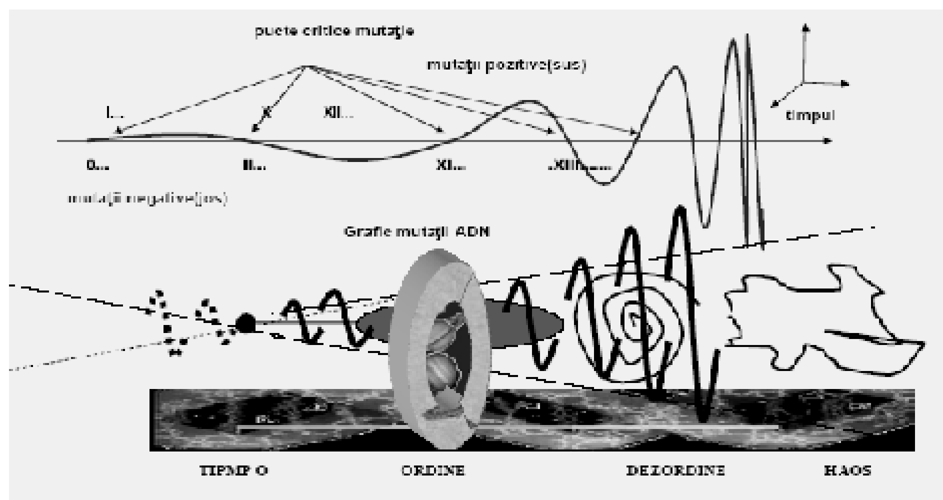
Nu ştim nici în ziua de astăzi dacă vracii şi preoţii acelor timpuri interpretau şi dădeau sensuri proprii evenimentelor astrale sau, la rândul lor au avut o bază de date, o bază de informaţii provenită de la civilizaţii necunoscure dispărute.

Sunt cunoscute însemnări şi hărţi astrale cu o vechime impresionantă, cărora nu li se pot da alte explicaţii decât ca fiind însemnările unei civilizaţii de mult apuse. Şi dacă această civilizaţie ar fi existat, atunci de ce nu am reuşit să delimităm sau să deducem logic, matematic locul şi modul de organizare a acesteia.



Dacă am presupune că această civilizaţie ar fi fost lumea planetei a 13-a, atunci cu siguranţă aceasta ar fi fost locuită de fiinţe cum numai în biblie le regăsim.

Şi dacă din motive necunoscute pământenilor, viaţa a fost transferată pe Terra, atunci putem să anticipăm **evoluţia tridimensională ca fiind o evoluţie în trecut.** Pentru pătrunderea acestei idei, va trebui să înţelegem faptul că nu „există viitor'', dar să nu privim cuvântul din punct de vedere gramatical şi nici filozofic, ci numai în ceea ce priveşte evoluţia ADNC-ului universal, cu mutaţiile acestuia de-a lungul timpului. Dacă privim şi mai în adâncimea ipotezei vom considera atunci că în viitorul timpului astronomic, ADN-ul vieţii vii terestre, este un fractal al ADNC-ului universal şi acesta va suferi mutaţii şi extincţii dinainte programate de savanţii lumii planetei a XIII-a, care se supun unor calcule ce derivă din şirul lui Fibonacci combinat cu numărul phi.



Pare absurdă o astfel de ipoteză, dar de-a lungul istoriei se regăsesc anumite perioade, perioade care sunt redate de şirul Lui Fibonacci, când au avut loc mutaţii sau extincţii („ajustări necesare'', reparări sau modificări) importante pentru derularea programului conceput şi creat ca şi programul unui calculator, bine cunoscut de noi toţi de pe băncile şcolii. Cine a creat acest program ADNC universal? Aceasta este întrebarea.

Aceste mutaţii şi extincţii se pot regăsi cu un minim efort de comparaţie în cartea cărţilor, Biblia, începând cu geneza din Vechiul Testament. Schematic, pe grafic punctul

corespunde mutației genetice a lumii vii-tridimensionale, prin Creația Divină a ființei umane tridimensionale, Adam.

Lungimea timpului astronomic se micşorează din ce în ce mai mult, de la milioane de ani la milenii, secole şi decenii. Această micşorare a timpului nu poate fi sesizată de om, dar se poate dimensiona pentru generații sau epoci istorice. Astăzi se „ştie’’ că generațiile născute înainte de 1986 percep timpul la 24 de ore, iar generațiile de după acest an, percep numai 2/3 din acest timp şi anume 16 ore. Odată cu trecerea vremurilor, populația umană creşte (se dilată), timpul se micşorează până la 0 (se contractă), mutațiile avînd loc la perioade din ce în ce mai mici. Mutațiile fiind dinainte programate sau introduse prin tehnici necunoscute ale ADNC-ului universal sunt necesare desfăşurării evoluției acestor forme de energie uman-universală. De-a lungul timpului putem recunoaşte mutațiile (pozitive sau negative) în mari personalități ale lumii, unele cu energii pozitive, altele cu energii negative. De exemplu Sir Isaac Newton, Bonaparte Napoleon, Vladimir Lenin, Albert Einstein, Adolf Hitler, Nikola Tesla, Thomas Edison, Nicolae Ceauşescu etc. Şi nu trebuie să privim în aceste nume ființe umane, ci mutații de factură energetic-pozitive sau negative. Spre deosebire de mutația energetică pozitivă eliberată de Newton (1642-1727), prin Legea atracției universale, prin Albert Einstein (1879 - 1955) s-a eliberat o mutație negativă care a dus la primul şi al doilea război mondial, războiul rece, criza economică actuală şi criza politică mondială ce va urma. Putem observa că între apariția unei mutații pozitive şi una negativă au fost necesare perioade bine precizate de şirul lui Fibonaci, şi atunci conform ipotezei propuse perioada apariției unei mutații pozitive de maximă importanță trebuie să se producă în primele decenii ale secoluliui XXI, care se poate anticipa în perioada anilor 2029-2039.

BIBLIOGRAFIE

1. *Porco, C. C.; et al. (2006). "Physical Characteristics and Possible 11. Accretionary Origins for Saturn's Small Satellites". Bulletin of the American Astronomical Society 37: 768.* http://www.lpi.usra.edu/meetings/lpsc2006/pdf/2289.pdf.
2. Verbiscer, A.; French, R.; Showalter, M.; and Helfenstein, P.; Enceladus: Cosmic Graffiti Artist Caught in the Act, Science, Vol. 315, No. 5813 (February 9, 2007);
3. Fountain, J. W.; and Larson, S. M.; Saturn's ring and nearby faint satellites, Icarus, Vol. 36 (October 1978);
4. NASA JPL, Cassini-Huygens Multimedia: The Dancing Moons, May 3, 2006
5. Lloyd, R.; More Moons Around Earth? Its Not So Loony, Space.com, 1999
6. NASA Planetary Photojournal, PIA08328: Moon-Made Rings
7. Tihon, Tit, Minighid de astronomie în imagini, Editura Alfa, Piatra Neamț, 2005
9. Tihon, Tit s.a., Astronomie, Editura Alfa CCd Piatra Neamț, 2009.
*** Mica enciclopedie matematică, Editura Tehnică, Bucureşti, 1980.
*** Wikipedia Encyclopedia
*** Internet (Discovery)

ISTORIA CREŞTERII ŞI DESCREŞTERII PLANETEI X (PLUTON)

Virgil V. SCURTU*

Motto: Dacă aceste revizii vor continua, planeta Pluton va dispărea cu totul.

Abstract



Since 1955 when I started to deal with the astronomy and I detailed scheme of our solar system, I realized that SOMETHING IS HAPPENING WITH PLUTON. Then I was attentive with whole that appeared in that problem. It has hardly established, by KUIPER, the period of axial rotation, over six days, extremely large for a „geant planet”... Then, in ’70 I became so well-informed, thus I began to publish the articles where I was asserting that PLUTON is not a large and real planet – in 1972, 1978, 1984, 1986, 2001, 2002, 2003, 2004, 2006, the last after the year 2000 in the review „STEPS TO INFINITE”. There I really anticipated the future decision of UAI from Prague.. HIC ET NUNC make review of the entire problem.

INTRODUCERE

De la începuturile mele astronomice, adică da prin anul 1955, când am vazut prima schema a Sistemului nostru solar, orbita deosebită a planetei Pluton mi-a atras atenţia: era şi excentrică, şi înclinată mult pe ecliptică. Mi-am dat seama de atunci că acolo se ascunde o anomalie. Apoi a urmat precizarea perioadei de rotaţie axială, care s-a dovedit de peste 6 zile, care era enorm pentru o planetă din grupul planetelor gigante, cu perioade mult sub o zi. Mult mai mult va persista misterul masei, despre care vom vorbi in capitolul IX. Acum vom da curs întregii istorii, pe scurt, deoarece mai pe larg va fi în viitorul volum.

Capitolul I O DESCOPERIRE ÎNTÂMPLĂTOARE



Din cele mai vechi timpuri s-au cunoscut 6 planete, dacă includem şi Pământul, ultima vizibila uşor cu ochiul liber fiind Saturn, cea cu inel. Dar un muzician german, emigrant in Anglia, pe nume WILLIAM HERSCHEL, pasionându-se de astronomie pe la 40 de ani, a început să facă un inventar al cerului, observând toate corpurile extraterestre care-i erau accesibile. Pe data de 13 martie 1781, care cădea într-o marţi, a avut noroc, observând în constelaţia Gemenii un obiect care nu era trecut pe hărţile sale. Iniţial a crezut că este o cometă nouă şi a anunţat faptul ca atare. Dar cu trecerea timpului a constatat că nu se apropie de Soare, cum fac majoritatea cometelor, ci se menţine cam la aceeaşi distanţă, fiind la limita observabilităţii cu ochiul liber- magnitudinea 5-6.Un astronom teoretician, LEXEL, i-a calculat orbita şi a constatat că se mişcă pe o traiectorie aproape circulară, dar o distanţă de SOARE dublă faţă de Saturn. Sistemul solar fusese mărit cu o planetă şi dublat ca mărime. Noua planetă a

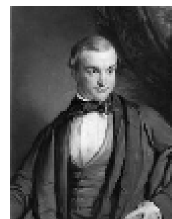
---

* Astrofizician Iaşi

primit în final denumirea de Uranus, de la zeul cerului, tatal lui Cronos sau Saturn. Iar HERSCHEL a devenit subit celebru, intrand în grațiile regelui GEORGE al III-lea. De fapt importanță lui HERSCHEL ca astronom consta mai mult în fundamentarea ASTRONOMIEI STELARE, grație telescoapelor sale enorme, care i-au permis să pătrunda mai mult în spațiu.

Capitolul II O DESCOPERIRE ANTECALCULATĂ

După ce s-au calculat cu precizie elementele orbitei lui Uranus, astronomul francez ALEXIS BOUVARD a calculat o efemeridă precisă pentru anii viitori. Comparându-se însa pozițiile calculate în această efemeridă cu pozițiile observate, s-au descoperit diferențe, care nu se puteau explica nici prin erori de calcul nici prin erori de observare. Cauza era alta şi s-a presupus că este o masă, un corp, o altă planetă, care perturba mişcarea lui Uranus. Este adevarat că, la acea vreme, a mai circulat o ipoteză, după care legea atracției universale descoperită de NEWTON nu ar fi chiar exactă, exponentul razei de la numitor ne fiind exact 2 ci ceva mai mare...Dar prin anul 1845 ideea existenței unei planete perturbatoare încolțise în mintea a cel puțin doi astronomi. Cel mai tânăr din ei, englezul JOHN COUCH ADAMS, în acea vreme era înca student la Cambridge, UK, când se hotăraşte să calculeze elementele orbitei planetei perturbatoare.



J.C. Adams

El termină calculele în vara anului 1845 şi le prezintă superiorului său, JOHN CHALLIS, directorul Observatorului Cambridge, care nu le prea înțelege şi-l sfătuieşte să se adreseze astronomului regal, care atunci era Sir GEORGE BIDDELL AIRY, care şi el înclina pentru modificarea legii lui NEWTON. După o serie de neîntelegeri, între AIRY şi ADAMS, se află că peste canal, la Paris, un alt astronom, pe nume LE VERRIER, a început acelaş fel de calcule, pe care le termină în vara anului 1846, deci, cu un an după ADAMS. Atunci, în disperare de cauză, astronomul regal ordonă lui CHALLIS să înceapă căutarea planetei necunoscute, pe baza calculelor lui ADAMS. Prea puțin entuziasmat de noua sarcină, el observă de câteva ori planeta dar nu o descoperă...Între timp LE VERRIER îl roagă pe directorul Observatorului din Berlin JOHANN FRANZ ENCKE să întreprindă căutarea. Acesta dispune ca astronomul JOHANN GOTTFRIED GALLE, asistat de mai tânărul HEINRICH LUDWIG d'ARREST să caute planeta necunoscută, care şi este desoperită în mai puțin de o oră, într-un loc foarte apropiat de cel calculat. A fost un triumf al astronomiei matematice, şi lui LE VERRIER în particular, deşi acum se menționează că descoperirea s-a datorat, în bună măsura întâmplării, şi ce metoda este nedeterminată- mai multe necunoscute decât ecuații, trebuind făcute unele presupuneri cu privire la raza vectoare. Atunci s-a luat una apropiată de cea data de relația TITIUS-BODE. Descoperirea s-a efectuat în ziua echinocțiului de toamnă, la 23 septembrie 1846.



Le Verrier



J. G. Galle

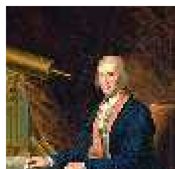


W. Lassell

După 10 zile, un berar englez şi mare astronom amator, care dispunea de telescoape foarte bune, descoperă un satelit mare al planetei

nou descoperite. El se numea WILLIAM LASSELL. Noua planetă a fost denumită, după unele controverse, NEPTUN, iar satelitul cel mare, botezat abia după moartea lui FLAMMARION cu denumirea TRITON – abia prin anul 1930.

Capitolul III UNDE ESTE PLANETA PERTURBATOARE ?


D. Rittenhause

UNDE ESTE COMPANIA A 7-A, eram să scriu şi în titlu, sub influența unui film de război amuzant, din anii '70. Acum, revenind la planetele noastre, avem de subliniat vre-o două aspecte, mai mult psihologice. În domeniul descoperirilor astronomice, Statele Unite ale Americii erau cam în urmă. După ce DAVID RITTENHAUSE, cel care construise primul telescop în SUA, a descoperit o atmosferă la planeta VENUS, s-a aflat că această atmosferă fusese descoperită de LOMONOSOV, în Rusia, cu prilejul tranzitului anterior, deci cu 8 ani înainte. Apoi, cele două planete mari, descoperite pe cale instrumentală, erau, una anglo-germană (URANUS) şi cealaltă, franco-germană (NEPTUN), până în anul 1877 SUA ne putându-se lăuda decât cu descoperirea celor doi sateliți mititei ai planetei MARTE, de către ASAPH HALL. Apoi, ca şi în cazul mâncării (pofta vine mâncând!) şi în cazul descoperirilor astronomice, o descoperire epocală deschide pofta pentru altă, de aceeaşi anvergură. Cu atât mai mult cu cât, după precizarea elenentelor orbitale ale lui NEPTUN, i s-a calculat şi lui o efemeridă precisă, care în timp s-a dovedit că se potriveşte cu observația ca şi în cazul pecedent, al lui URANUS, cu efemerida lui BOUVARD. ISTORIA SE REPETĂ


D. P. Todd

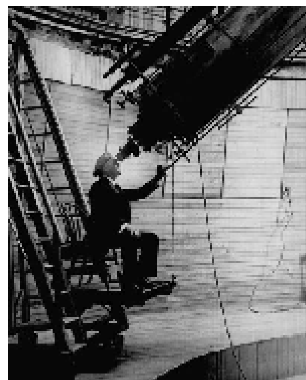
Pe la anul 1880 astronomul american DAVID PECK TODD lansează goana după planeta urmatoare, pe atunci a noua. Acest astronom era unul cu idei mai ieşite din comun. Era interesat şi de problema vieții pe planeta MARTE, în trena lăsată de SCHIAPARELLI. Colaborând la un moment dat cu PERCIVAL LOWELL în observarea canalelor marțiene, pentru detectarea cărora propunea un telescop cu o oglimda de mercur în rotație, cu un diametru de 15 m şi plasat în fundul unei mine din America de Sud. Tot el, cu ocazia marii opoziții din anul 1924 propune întreruperea temporară a tuturor telecomunicațiilor de pe TERRA în scopul detectarii unor eventuale semnale provenite de pe planeta MARTE, unde se părea că faimosul TESLA înregistrase unele rezultate...El propunea deci aplicarea aceleiaşi metode care permisese lui LE VERRIER să calculeze poziția lui NEPTUN. Pe de altă parte, în Franța, CAMILLE FLAMMARION atrage atenția asupra cometelor cu mare distanță afelică, mai mare decât distanța NEPTUN-SOARE, care trebuiau perturbate de un corp aflat la asemenea distanță, pentru a fi aruncate spre interiorul Sistemului solar. Şi astfel, urmând îndemnurile lui TODD şi FLAMMARION, începe vânătoarea planetei următoare.


C.Flammarionnn

Capitolul IV- VIAȚA ŞI ACTIVITATEA LUI PERCIVAL LOWELL

Urmând parcă îndemnurile lui TODD şi FLAMMARION, mai mulți astronomi la finele secolului XIX încep calculele pentru detectarea planetei următoare, TRANSNEPTUN, sau X. Dintre aceştia se detaşează ca doi veritabili CÂINI DE VÂNĂTOARE, LOWELL şi W.H. PICKERING, rolul CÂINELUI DIN BASKERVILLE

revenindu-i desigur lui LOWELL. PERCIVAL LOWELL s-a nascut la 13 martie 1855 la BOSTON, dintr-o familie bogată de industriaşi. De mic copil a dovedit aptitudini deosebite la matematică şi s-a pasionat şi de ASTRONOMIE. Dar după terminarea facultății el pleacă în JAPONIA, unde stă cam 10 ani, împreună cu micul sau telescop de 15 cm diametru. Acolo el află despre lucrările lui SCHIAPARELLI despre canalele marțiene. Se pasionează subit de acest subiect şi revine în țară hotărât să-şi construiască un observator propriu, bine utilat, unde să poată face la un nivel mai înalt cercetarile inițiate de italian cu ocazia marii opoziții a planetei MARTE din anul 1877, acelaşi an în care ASAPH HALL descoperise cei doi mititei sateliți ai planetei roşii. A căutat mult timp un loc pentru instalarea unui observator performant, ca în fine să se hotarască asupra unui loc din apropierea localității FLAGSTAFF din statul ARIZONA, SUA. Acolo, pe un deal care apoi s-a numit MARS HILL (DEALUL LUI MARTE) a început cosntruirea cupolelor pentru mai multe instrumente, primele fiind două refractoare de 8 şi respectiv 12 țoli. Nemaiavând rabdare el începe observațiile asupra planetei MARTE în luna mai a anului 1894, încă înainte de terminarea cupolelor. In final, pentru acest scop, fiind fascinat de CANALELE MARȚIENE, din care desenase câteva sute, în stilul lui , a instalat şi un refractor puternic de 60 cm diametru, pe care-l avem într-o poză istorica care-l prezintă pe însuşi LOWELL FĂCAND OBSERVAȚII AVÂND PE CAP ŞAPCA CU COZOROCUL ÎN SPATE, aşa cum poartă azi tinerii teribilişti. Nu dezvoltam aici toată istoria canalelor marțiene, ea găsindu-se în mai multe cărți, printre care şi a noastră, din anul 1986. Subliniem doar faptul că, CANALELE MARȚIENE au fost una din cele două HIMERE care au călăuzit întreaga viață a lui LOWELL. A doua himeră a fost planeta transneptuniană, botezată de el PLANETA X, X venind de la simbolul necunoscutelor în matematică.


Percival Lowell

După anul 1930 X a devenit denumirea planetei a X-a. În acest domeniu el a fost concurat de compartiotul său, cu care se încrucisase şi în observarea planetei MARTE, WILLIAM HENRY PICKERING.

Capitolul V W.H.PICKERING SI HIMERELE LUI LOWELL


W.H. Pickering

Rivalul lui LOWELL în cele două mari himere ale acestuia a fost, după cum vom vedea, WILLIAM HENRY PICKERING, despre care nu putem vorbi fară să amintim de fratele său mai mare, EDWARD CHARLES, director al OBSERVATORULUI HARVARD. E. C. PICKERING a fost un mare astrofizician american, specializat mai ales în cele două ramuri ale astrofizicii:astrofotometria şi astrospectroscopia. Sub îndrumarea sa, colaboratorii OBSERVATORULUI HARVARD, printre care şi domnişoarele bătrane de acolo (LEAVITT, MAURY, CANNON), numite de şugubeti HAREMUL LUI PICKERING, au alcătuit faimoasele cataloage HARVARD PHOTOMETRY şi REVISED HARVARD PHOTOMETRY precum şi catalogul HENRY DRAPER care conține spectrele a 10351 stele, până la magnitudinea 8, constituind BAZA actualei clasificari spectrale. Fratele său WILLIAM HENRY, mai mic cu 12 ani, s-a ocupat mai mult de obiectele din Sistemul Solar, Luna, Marte şi Transneptun. În anii 1893-94 a condus construirea şi instalarea telescoapelor la Observatorul lui LOWELL, care era cu trei ani

mai în vârstă. Observând mult Luna, atrage atenția asupra unor schimbari observate în unele cratere, îndeosebi Eratostene, de la capătul munților Apenini, la sud de Marea Ploilor. El interpretează aceste schimbări ca fiind produse de migrații masive de insecte, fiind deci partizanul existenței vieții extraterestre. S-a ocupat mult cu observarea planetei Marte, fiind un adept al ideilor lui LOWELL, după care CANALELE MARȚIENE nu numai că existau, dar că ele erau construcții artificiale realizate de inginerii marțieni, în lupta pentru irigarea planetei, din ce în ce mai seacă...Metoda imaginată de PICKERING pentru calcularea poziției lui TRANSNEPTUN era total diferită de aceea folosită de LOWELL, dar despre asta în capitolul VII. Spre deosebire de LOWELL, care a murit prematur, PICKERING a mai apucat ziua descoperirii a ceea ce ei au considerat a fi TRANSNEPTUN, sau PLANETA X după LOWELL. A fost anul 1930.

Capitolul VI. REALIZARILE UNUI TANAR FERMIER AMERICAN


C. Tombaugh

Nu va fi aici vorba de realizări deosebite din domeniul agricol, producții fenomenale, sau ceva în genul LUTHER BURBANC, un realizator de noi soiuri...Este vorba de realizări din domeniul astronomiei. Personajul nostru se numeste CLYDE WILLIAM TOMBAUGH şi s-a născut la 4 februarie 1906 în localitatea Stritor din statul Illinois, la sud-vest de Chicago. Mărturisesc ca am avut curiozitatea de a căuta localitatea respectivă pe hartă şi am găsit-o pe o hartă partială, la scara 1/5oooooo, ca un mic orăşel. El provenea dintr-o familie de fermieri nu prea înstăriți. La vârsta de 12 ani unchiul sau LEE, care era astronom amator, îi arată tânărului CLYDE unele obiecte cu telescopul său de construcție proprie. Fascinat de imaginea superbă a LUNII viitorul descoperitor se hotăraşte să-şi consatruiască şi el un telescop. Şi începe lucrul, dar rezultatul la prima oglindă, nu ştim de ce diametru, îl dezămageşte profund, dar tatăl sau îl indeamnă să persevereze. Mai face două oglinzi nu prea reuşite, dar la a patra lucrează fară grabă, într-o pivniță făcută anume, pentru a evita variațiile de temperatură, despre care citise că dăunează lucrului. Acea nouă oglindă de 7"(SE CITEŞTE 7 ȚOLI SAU INCH, şi are 7x25,4 mm diametru) i-a reuşit foarte bine şi el este mulțumit de calitatea imaginilor LUNII şi planetelor. El se hotărăşte sa vândă acea oglindă unchiului LEE, şi cu banii câştigați să construiască una mai mare pentru el. Zis şi făcut. Noua oglindă, de 9" este şi ea foarte reuşită şi cu ea, montată într-un telescop newtonian (vezi figura) îi permite să facă unele desene foarte reuşite ale planetelor MARTE şi JUPITER, pe care le trimite la OBSERVATORUL LOWELL. Drept răspuns primeşte o scrisoare din partea directorului de atunci al instituției, care-şi arată admirația pentru desenele respective. El îl mai intreabă pe tânărul astronom amator cum stă cu sănătatea şi dacă ar fi dispus să vină la OBSERVATORUL LOWELL pentru a lucra la o cercetare deosebită. Scrisoarea era semnată de DOCTORUL VESTO MELVIN SLIPHER, directorul observatorului, pe la finele anului 1928.

Capitolul VII DESCOPERIREA

Am văzut cum OBSERVATORUL LOWELL ia ființă în anii 1893-94 prin instalarea refractoarelor mai mici, de 8" şi respectiv 12", cu ajutorul lui W.H. PICKERING, şi cu care PERCIVAL se grăbeste să înceapă observarea planetei MARTE, încă înainte de terminarea cupolelor. Apoi a fost instalat marele refractor de 24" langă care il vedem pe patron făcând observații. Din această prodigioasă muncă au ieşit mai multe

cărţi. Apoi, în secolul următor, LOWELL a început să se preocupe mai mult de planeta transneptuniană. Pentru găsirea acesteia el folosea o metodă riguroasă, analitică, care însă nu dădea un rezultat unic, ci două poziţii diametral opuse, cu acel plus sau minus 180 grade, cum obţinem la unele calcule trigonometrice. Metoda utilizată de PICKERING era mai puţin riguroasă, grafo-analitică, dar dădea un rezultat unic. Chiar cu puţin timp înainte de moartea sa prematură, el termina un articol intitulat "Tratat despre planeta transneptunină" pe care îl prezintă la o şedinţă a Academiei Americane de Ştiinţă şi Artă pe data de 13 ianuarie 1915. Vă sugerez să observaţi desele apariţii ale zilei de 13 în viaţa lui LOWELL ! Aceasta nu a fost ultima, deoarece el decedează pe data de 13 noiembrie 1916. Până la acea dată planeta necunocută nu fusese descoperită. O ALTĂ DEOSEBIRE DINTRE METODELE CELOR DOI RIVALI A FOST MASA PLANETEI PERTURBATOARE. Dacă LOWELL plecă de la o masă de 7 mase terestre, PICKERING era mai modest, admiţând numai 2 mase terestre. Vom vedea că amandoi s-au înşelat de sute de ori...După moartea lui LOWELL la conducerea observatorului ajunge VESTO MELVIN SLIPHER, născut în anul 1875, fiind cu 20 de ani mai tânăr ca patronul sau. El avea şi un frate, tot astronom, EARL CHARLES, cu 8 ani mai tânăr. Acolo mai lucrau doi astronomi americani, dar cu nume cu rezonanţă germanică, WILLIAM WEBER COBLENTZ şi CARL OTTO LAMPLAND, care între anii 1924 (marea opoziţie a planetei MARTE) şi 1927, s-au ocupat intens cu determinarea temperaturilor de pe MARTE, folosind termoelemente, descoperind variaţii sezoniere ale temperaturii. La OBSERVATORUL LOWELL mai era şi un telescop reflector de 1 m diametru, cu care VESTO începuse vaste lucrari de astrospectroscopie, printre care şi obţinerea spectrelor unor galaxii. Astfel el descoperă, între anii 1910-1913, cu unele excepţii la unele galaxii mai apropiate, la majoritatea celorlalte se observă o DEPLASARE A LINIILOR SPECTRALE SPRE ROŞU, celebrul RED SHIFT. Descoperirea aceasta avea sa fie continuată şi largită de EDWIN POWEL HUBBLE, care avea la dispoziţie telescopul HOOKER, de 2,5 m diametru. Cam în anul în care HUBBLE işi prezintă faimoasa lege de EXPANSIUNE A UNIVERSULUI, v = H.d, unde v este viteza de îndepărtare, conform principiului DOPPLER-FIZEAU, H este constanta lui HUBBLE iar d este distanţă până la galaxia respectivă, în ianuarie 1929 ajunge şi TOMBAUGH la OBSERVATORUL LOWELL: Aici este informat că va lucra cu un instrument nou, un astrograf cu câmp mare şi diametrul obiectivului 13"(iar 13 !). Nu intrăm aici în amănunte, o vom face altădată. După o muncă istovitoare de un an, timp în care examinase un milion de imagini stelare, în ianuarie 1930 găseşte, în fine, pe trei plăci o imagine care se deplasase de la o zi la alta. Legenda spune ca tânărul astronom (avea atunci 24 de ani neîmpliniţi), se duce la biroul directorului, unde se mai găsea şi CARL LAMPLAND, şi anunţă neglijent astfel: *Doctore SLIPHER, v-am gasit planeta X*. Apoi, cerul fiind înnorat şi neputându-se face imediat o verificare, a plecat pe jos la cinematograful din FLAGSTAFF, unde rula filmul VIRGINIANUL, care l-a facut faimos pe GARY COOPER. Când cerul s-a înseninat s-au făcut verificarile de rigoare, noul astru fiind vizibil în instrumentele mai mari, şi descoperirea este anunţată pe data de 13 (iar!) martie 1930, dată care coincidea cu ziua de naştere a lui LOWELL, dar şi cu data descoperirii lui URANUS! Acesta a fost momentul trimful astronomiei americane,


V. Slipher


C. Tombaugh


P. Lowell

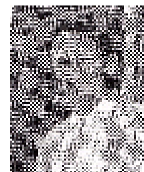
după care începe declinul, sau refluxul, în alt limbaj, după cum vom vedea în capitolele urmăroare.

Capitolul VIII. PRIMELE DISCORDANȚE

După ce OBSERVATORUL LOWELL a trimis URBI ET ORBI circulara în care anunța, pe 13 martie, ziua lui PERCIVAL dar şi a descoperirii lui URANUS, despre noua descoperire, din Anglia soseşte un mesaj de la VENETIA BURNEY, o elevă de 11 ani de la o scoală de fete din Oxfordshire, care propune pentru noua planetă descoperită denumirea de PLUTON, după zeul infernului subpământean. Întamplarea a făcut ca primele două litere ale noului nume să fie PL, care era monograma lui PERCIVAL LOWELL. Poate şi din aceastş cauză numele este adoptat fară mari dificultăți. Fiind acum fotografiat la mai multe observatoare s-a obținut un mare număr de poziții exacte, care au permis calcularea elementelor orbitei, care nu era chiar cea prezisă de LOWELL. Dar cu aceste date s-au putut calcula pozițiile lui PLUTON înapoi, ceea ce a permis să se descopere că el mai fusese fotografiat în anul 1919, de către MILTON LA SALLE HUMASON, la OBSERVATORUL MOUNT WILSON, unde lucra la căutarea planetei X după calculele lui W.H.PICKERING. Dar HUMASON, un om cu numai cateva clase primare, conducator de catâri cu care cărase unele materiale la inființarea OBSERVATORULUI MOUNT WILSON şi apoi se pripăşise acolo, nu identifica planeta, considerand-o un ARTEFACT, un defect de pe cliseu. Şi acest personaj obscur avea sa împartă gloria cu HUBBLE pentru descoperirea EXPANSIUNII UNIVERSULUI, exact peste 10 ani...La finele anului 1930 HENRY NORRIS RUSSELL, cel mai apreciat şi stimat astronom american din acea vreme, scria cam urmatoarele in Scientific American:"Cum acum este cunoscut, orbita este aşa de apropiată de cea calculata de LOWELL încat nu poate fi rezultatul unei coincidente întamplatoare". Era doar şi el american şi aprecia o descoperire eminamente americană, care era asteptată de 50 de ani, de la articolul lui TODD...Dar peste 5 ani, când s-a facut o încercare de a determina masa lui PLUTON, s-a găsit că ea este mult mai mica decât cea prezisă de LOWELL, astfel că ERNEST WILLIAM BROWN, un astronom englez care a lucrat mai mult în America, mare specialist în MECANICA CEREASCĂ, după o analiză atentă şi o revizuire a datelor lui LOWELL, a ajuns la concluzia că DATELE AVUTE DE LOWELL ERAU INSUFICIENTE PENTRU DETERMINAREA CORECTĂ A ELEMENTELOR ORBITEI LUI PLUTON. Unele din acestea săreau în ochi. Astfel excentricitatea orbitei era 0,25344 față de 0,20563 cât avea MERCUR, care deținuse recordul. La fel şi în cazul înclinării pe ecliptică, care la MERCUR era de 7 grade, iar la PLUTON ajungea la peste 17 grade. Perioada de rotație axială, care s-a determinat după CURBA DE LUMINĂ, că la unii asteroizi, s-a determinat cu cea mai mare exactitate de către GERARD PETER KUIPER, care a lucrat şi cu reflectorul de 5 m diametru, de la MOUNT PALOMAR, în încercarea de a determina şi diametrul planetei, s-a dovedit a fi egală cu 6 zile şi 19,3 ore, când cea mai lungă zi a unei planete gigante, la NEPTUN, se dovedise a fi de numai 15 ore şi 48 minute. Densitatea planetei nu se putea calcula cu exactitate deoarece nu se cunoşteau ambele componente din care rezulta: diametrul şi masa. După unele estimari din anii'50 ieşea o densitate de 50 ori mai mare ca a apei, ceea ce era


E. Hubble

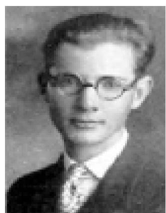

E.W. Brown


G.P. Kuiper

inadmisibil pentru o planetă. Amintim că, cea mai mare densitate planetară se înregistrează la PAMĂNT, ea fiind de 5,518 ori mai mare ca a apei.

Capitolul IX REVIZUIREA MASEI

Vă mai amintiți de mottoul acestei lucrări? Dacă e cu prea multe pagini în urmă îl reproducem şi aici: "dacă aceste revizuiri vor continua, planeta PLUTON va dispărea". Am văzut deja părerile sceptice ale lui E.W. BROWN. Dar acesta, în anul 1935 când le-a emis avea simetrica varstă de 69 de ani şi ar putea fi acuzat de obtuzitate, produsă de vârsta înaintată. Dar la celalalt capăt al intervalelor de vârstă, un tânăr astronom de numai 3o de ani, cam de aceeşi vârstă cu TOMBAUGH, în una dintr-un şir de lucrări se pronunță în acelaş sens cu BROWN: masa planetei PLUTON nu este suficient de bine cunoscută şi sunt puține şanse ca numai din studii dinamice să fie precizată. Tânărul astronom se numea FRED LAWRENCE WHIPPLE, şi avea să ajungă, în a doua parte a secolului trecut autoritatea mondială nr.1 în materie de comete şi meteori. Acum este, pe MOUNT HOPKINS un observator astronomic care-i poartă numele, având şi un telescop cu diametrul 6,5 m, fostul MMT(Multi Miror Telescope). Între timp eroul nostru, TOMBAUGH, a absolvit o facultate la UNIVERSITATEA CANZAS, în 1936, după care a continuat să lucreze la OBSERVATORUL LOWELL până în anul 1943. În tot acest timp a făcut ceea ce se pricepea mai bine, adică a cautat o altă planetă. Iată bilanțul acestei cercetări, care a durat 7 ani:în acest timp a examinat circa 90 de milioane de imagini stelare, a descoperit o nouă cometa, sute de asteroizi, 1807 stele variabile noi şi examinează 29548 galaxii. Rezultatul final a fost că "dincolo de SATURN NU EXISTĂ nici-o planetă necunoscută care sa fie mai stralucitoare de mărimea stelară 16,5 în momentul cercetărilor". În ciuda acestei concluzii tranşante, mulți au continuat să caute planeta TRANSPLUTONIANĂ. Mai recent, în anii'70 şi compatriotul nostru, dr.doc.VICTOR NADOLSCHI, fost profesor de astronomie la IAŞI (20 ani) şi GALAȚI (2 ani). În anii '60, când la Observatorul din IAŞI mai era şef dr. NADOLSCHI, mi-a căzut în mână un anuar al OBESRVATORULUI REGAL DIN UCCLE, acelaş care azi dă datele care pot fi accesate pe internet la adresa SIDC(Solar Influence Data Center). Pentru anul 1951, de două ori mai gros ca celelalte, pe alți ani, având acum aproape 500 pagini. Acolo am gasit un articol de 4 pagini, foarte dens, despre planeta PLUTON, scris de SYLVAIN AREND, care avea să devină celebru după descoperirea, împreună cu GEORGES ROLAND a cometei splendide a anului 1957, pe care am observat-o şi eu...Din acest articol vom da doua citate, direct în limba franceză, să le înteleaga şi alții...Pe la început el spune astfel:"Des recherches de nature theorique et numerique en vue de detecter la < planete suivant > furent entreprises par LE VERRIER, D.P.TODD, G. FORBES, T.GRIGULL, C.FLAMMARION, H.E.LAU, T.J.J.SEE, A.GAILLOT et surtout par les Americains W.H.PICKERING et P.LOWELL..."Am găsit deci întreaga listă cu cei care au plecat la vânătoarea planetei X, sau TRANSNEPTUN. Inițial, după cum am mai spus, LOWELL îi atribuia o masă de 7 mase terestre, iar PICKERING numai de două. Acum, în articolul lui AREND se vehiculează urmatoarele date, la pag.224:0,99 mase terestre după WYLLIE(1942) şi 0,94 după KOURGANOFF(1941). După determinările diametrului lui PLUTON făcute de KUIPER cu reflectorul de 5 m diametru de la MOUNT PALOMAR, şi prin metoda ocultațiilor stelelor de către PLUTON, IEŞEA ÎNCĂ ACEA


F.L.Whipple


Cometa Arend-Roland

DENSITATE ENORMĂ DE 50 ORI MAI MARE CA A APEI. Eroarea cea mai mare era introdusă de supraevaluarea masei lui PLUTON. Şi a început acea serie interminabilă de revizuiri a masei respective, în acest sens remarcându-se colectivul de la OBSERVATORUL NAVAL din WASHINGTON, sub conducerea lui RAYNOR LOKWUUD DUNCOMBE. Când masa lui PLUTON a scăzut sub o zecime din masa terestră, a apărut acea butadă răutacioasă, pe care am pus-o ca motto, deoarece conține o previziune care s-a adeverit...

Capitolul X DESCOPERIREA LUI CHARON

Abia se pronunțaseră, destul de sceptic, BROWN şi WHIPPLE, cu privire la posibilitatea precizării masei lui PLUTON prin metode dinamice, iar toată lumea încă se mira de orbita ciudată a noii planete, că s-a găsit o minte iscoditoare să dea explicația la acea stare de fapt. Este vorba de RAYMOND ARTHUR LITTLETON, din Anglia, care, abia absolvent al facultății, că publică o lucrare în care susține că, de fapt, PLUTON este un fost satelit al lui NEPTUN, care a evadat. Vom vedea în final, după datele ultime de care dispunem, că în realitate, nu a părăsit niciun corp sistemul lui NEPTUN, ci un corp a intrat în sistemul lui NEPTUN, ADICĂ INVERS CA ÎN IPOTEZA LUI LITTLETON.(1936).

Apoi, după anii '50 de PLUTON s-a ocupat GERARD PETER KUIPER, care-i stabileşte perioada de rotație axială la 6 zile, 9 ore şi 18 minute. În acelaş timp KUIPER se strădueşte cu telescopul de 5 m diametru de la MOUNT PALOMAR să determine mai exact diametrul planetei, pentru a scăpa de acea fantastică densitate de 50 ori mai mare ca a apei. Se lovea aici de fenomenul aşa zisei REFLEXII SPEKULARE. Adică PLUTON avea o suprafață aşa de netedă, încat reflecta lumina solară ca o oglindă, iar observatorul indepartat nu vedea decât imaginea SOARELUI în acea oglindă convexă, care era mult mai mică decât diametrul real al planetei. Nici metoda ocultațiilor stelelor de către PLUTON nu a dat rezultate mai sigure. Aşa că toți au început să accepte ideea că masa este mult mai mică. De aceea s-au apucat cu mai mare ardoare să caute planeta urmatoare, a X-a, adevarata planetă X, CARE să fie responsabilă de perturbațiile în mişcarea lui NEPTUN şi URANUS, reuiduale. Astfel, în anii '70 SEIDELMAN, un cercetator din grupul lui DUNCOMBE de la NAUTICAL ALMANACH şi OBSERVATORUL NAVAL din WASHINGTON, calculează orbitele a trei planete transneptuniene, responsabile de perturbațiile respective, care nu au fost descoperite niciodată, deoarece NU EXISTĂ. Apoi, în anul 1972 BRADY, aplicând metoda propusă de FLAMMARION, adică bazându-se pe perturbațiile detectate în mişcarea cometei HALLEY, care se apropia din nou de PAMÂNT, calculează şi el o orbita şi obține una foarte înclinată, astfel că presupusa planetă ar fi fost în constelația CAMELOPARDALUS, la 23 grade distanță de polul ceresc, şi de aceea scăpând de cercetările ulterioare ale lui TOMBAUGH. Dar noi cercetări fotografice, făcute la OBSERVATORUL GREENWICH, cu un astrograf asemănător cu acela folosit de TOMBAUGH, deci cu diametrul obiectivului de 33 cm, nu au dat nici-un rezultat pozitiv. Şi, în atmosafera aceasta de cercetări febrile şi încununate mereu de insucces vine vestea că, în anul 1977 CHARLES KOWALL a descoperit un obiect gravitând la nivelul orbitei lui SATURN, şi care a primit numele CHIRON. Cei care nu ştiu despre ce scriu, cel puțin în materie de astronomie, s-au grăbit să anunțe cu surle şi trâmbițe că, în



Observatorul Naval din Flagstaff

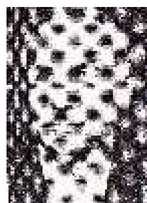
fine planeta X fusese descoperită. Dar, ca de obicei, se înşelau. Noul obiect s-a dovedit a fi un ASTEROID-COMETA, adică de fapt un nucleu cometar de vreo 200 km diametru. În vara anului următor pică ştirea bomba: la OBSERVATORUL NAVAL de la FLAGSTAFF, cu ajutorul TELESCOPULUI ASTROMETRIC KAY STRAND, instalat în anul 1964, şi care avea o oglindă de 1,54 m diametru, din cuarţ topit, cu un coeficient de dilatare foarte mic, de unde erorile mai mici asupra determinărilor, JAMES CHRISTY a descoperit un satelit al lui PLUTON. IMEDIAT, PRIN APLICAREA LEGII A TREIA A LUI KEPLER S-A DETERMINAT CU PRECIZIE MASA SISTEMULUI. EA GĂSINDU-SE A FI 0,002 MASE TERESTRE. A fost prima lovitură zdrobitoare asupra statutului de PLANETA MARE a lui PLUTON. Dar americanii nu l-au abandonat, ei având şi un personaj omonim de desene animate, căţelul PLUTO, la care copii lor ţineau foarte mult...Satelitul lui PLUTON a primit numele CHARON, de unde unele confuzii cu precedentul...


Pluton+Charon

Cpitolul XI. DESCOPERIREA PRIMELOR TNO (1992)

Ne aflăm cu povestirea în anul 1972, când s-a făcut vâlvă cu descoperirea unei planete transneptuniene după calculele lui BRADY, pe baza perturbaţiilor cometei HALLEY. Atunci nu m-am mai putut abţine şi am coborat în arenă, publicând un articol în care susţineam că planeta X nu există, deoarece nici PLUTON nu este o planetă veritabilă, cu orbita sa haioasă şi masa de 500 ori mai mică decât a PĂMÂNTULUI, deci de 3500 de ori mai mică decât apreciase LOWELL când pornise calculele sale. Dar în ciuda acestei lovituri zdrobitoare, PLUTON rezista asemenea cuirasatului german BISMARK sub ploaia de obuze trase de o mare parte din flota engleză...După tevatura facută de descoperirea lui CHIRON am mai scris un articol (1978) în care expuneam aceleaşi argumente, o bună parte din ele fiind de natură COSMOGONICĂ. Dar vocea mea era izolată, asemeni a aceluia care predicase în deşert. Dacă m-aş fi dus cu o asemenea lucrare la revista ACADEMIEI, aceia m-ar fi considerat cel puţin nebun, deşi la un moment dat un "amic", pe nume AL.DUMITRESCU, pe când eram în cabinetul regretatului profesor CĂLIN POPOVICI, stând proptit în tocul uşii mă sfătueşte să le trimit lor lucrările mele, că-mi vor face ei referatul...Şi când le-am trimis o lucrare despre ORIGINEA CURENŢILOR METEORICI mi-au făcut referat negativ, deoarece nu au priceput esenţa lucrării, ei neocupându-se de curenşi meteorici şi fiindu-le lene să se documenteze după bibliografia ce o indicasem. Acum fierbeam în suc propriu, vorba unui fost preşedinte postrevolutionar, văzând cum toţi ASTRONOMII NOŞTRI PROFESIONIŞTI ASISTĂ PASIV LA TOATĂ MASCARADA CU PLANETA X, când devenise evident că NICI PLANETA IX (ADICĂ PLUTON) NU EXISTĂ. A doua lovitură zdrobitoare dată asupra acestei pseudoplanete, a venit în anul 1992, când un grup de astronomi americani au descoperit dincolo de PLUTON două noi obiecte. După aceasta dată, şi mai ales după anul 2000 aceste descoperiri s-au ţinut lanţ, multe din ele fiind destul de mari pentru a-l concura pe PLUTON, care rămânea totuşi cel mai mare TRANS NEPTUNIAN OBJECT (TNO), cum au fost numite aceste noi corpuri cereşti de la periferia Sistemului solar. În cărţile mele din 1984 şi 1986 de asemenea am criticat poziţia de planetă MARE atribuită lui PLUTON, şi apoi, după anul 2000, am publicat o serie de articole în revista şcolara PAŞI SPRE INFINIT. La un moment dat, după ce îmi terminasem argumentaţia, o colega de la CLUJ reia problema de parca nu aş fi publicat nimic-de, eram considerat AMATOR- deci PREA MIC PENTRU UN RĂZBOI ATÂT DE MARE. In plus "colega' îi atribuia lui LOVELL

titlul de lord, ceea ce este o eroare gravă, el fiind cetățean al SUA, care nu are această categorie nobiliară, după cum specifica şi WILLY LEY în cartea sa OBSERVATORII CERULUI, tradusă la noi de dr.V.NADOLSCHI, în anul 1968. Aceste TNO au fost considerate ca facând parte dintr-o centură de corpuri asemenatoare, plată şi înafara orbitei lui NEPTUN, numită CENTURA LUI KUIPER, deoarece acest astronom american, de origine olandez, publicase la finele anilor'50 o serie de lucrări cosmogonice în care susținea existența unui rezervor de COMETE dincolo de orbita lui NEPTUN. Nu am fost de acord cu această denumire deoarece şi alți astronomi anticipaseră această situație, după cum vom vedea în cele ce urmează. Am dat mai la început un citat din articolul lui AREND din anuarul belgian pe anul 1951. Acum vom da celălalt citat promis, de la pag.224-225 din anuar, tot în limba franceză: *Une autre idee emise, qui trouve sa justification dans les valeurs inaccoutumees de l'excentricite de l'orbite et de l'inclination de celle-ci sur l'ecliptique. Pluton serait a ramener au rang d'un asteroide et il appartiendrait a un deuxieme anneau de planetoides, l'anneau transneptunien, comportant des corps mobiles plus volumineux et plus massifs, ce qui se concevrait du fait que cette nouvelle famille d'asteroides serait a rattacher aux planetes massives exterieures.* Se poate mai clar? Şi pe vremea aceea lucrările lui KUIPER înca nu fuseseră digerate...Apoi, în aceeaşi perioadă, în 1952 apăre în URSS în primul volum de PROBLEME DE COSMOGONIE un mare articol al profesorului KRAT, director al OBSERVATORULUI DE LA PULKOVO din anul 1965 şi cu care aproape m-am ciocnit în baia comună la un hotel din KRAKOVIA în anul 1973, cu ocazia aniversării a 500 de ani de la naşterea lui KOPERNIK. Acesta scria în articolul intitulat DESPRE ORIGINEA SISTEMULUI SOLAR (58 pag) cam următoarele: "În această zonă poate exista o largă bandă de planete mici, dintre care cea mai mare este PLUTON. Compoziția chimică a acestor planete trebuie să se deosebească de a asteroizilor, deoarece în zona lui PLUTON se află o mai mare cantitate de metan şi amoniac. De aceea, micile planete de dincolo de NEPTUN, probabil trebuie să fie compuse din gheață de metan şi amoniac". Mai clar şi mai actual nici nu se poate. Apoi, prin anul 1964 şi WHIPPLE a presupus existența unui rezervor de comente dincolo de NEPTUN, cu argumente la fel de irefutabile. Aşa că centura transneptuniană s-ar putea numi şi AREND, şi KRAT şi WHIPPLE. Dar un timp, centura obiectelor transneptuniene a coexistat cu falsa planetă mare PLUTON.


Krat Vladimir

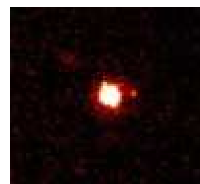

F.L. Whipple

Capitolul XII. DESCOPERIREA LUI ERIS

În capitolul anterior s-a strecurat o eroare, neintenționată. Spuneam acolo că ASTRONOMII PROFESIONIŞTI ASISTAU PASIVI LA MASCARADA...Ei bine, a fost şi o excepție: dr.doc. VICTOR NADOLSCHI. Acum trebuie să fac o mărturisire delicată, despre conținutul căreia nu multă lume este informată. Cu dr. NADOLSCHI am fost cam în opoziție, nu numai fiindcă el era RAC iar eu CAPRICORN. În anul 1979 l-am rugat să-mi facă revizia ştiințifică la cartea mea HUMBUG? OZN sub reflectorul ştiinței. Şi mi l-a făcut, cu un referat foarte bun. Dar eu acolo scriam că PLUTON nu este o planetă veritabilă şi că planeta X nu va fi descoperită niciodată, deoarece nu există. Or domn NADOLSCHI, din


V. Nadolschi

spirit de contradicție, s-a apucat să demonstreze că altfel stau lucrurile, calculând poziția unei ipotetice planete transplutoniene, numită de el, X 1. Am aflat de această lucrare, care a apărut la BACUĂU ÎN ANUL 1980 mai târziu, după ce cartea mea apăruse. În lucrarea respectivă, care are 17 pagini şi se bazează pe metoda lui FLAMMARION se folosesc de fapt 4 (patru) comete. În final dr. NADOLSCHI dă o efemeridă cu pozițiile lui X 1 pe tot parcursul anului 1980. Planeta evolua în constelația HYDRA, pe lângă ecuatorul ceresc, la ascensia dreaptă de 8 ore şi 40 minute, sub capul hydrei...Dar nimeni nu a căutat-o, iar acum, toți la care apelez se lasă greu...Şi pentru că tot ne-am intors în timp, să mai amintim că, în anul 1981 la o reuniune a SOCIETĂȚII ASTRONOMICE AMERICANE, un grup de cercetători de la OBSERVATORUL NAVAL, în frunte cu THOMAS VAN FLANDERN, au hotarat să continue căutarile, după ețecul suferit de BRADY şi de SEIDELMANN. Am vazut că prima lovitură mortală o primeşte PLUTON tocmai de la descoperirea făcută cu telescopul astrometric KAY STRAND de la filiala din FLAGSTAFF a OBSERVATORULUI NAVAL. Prezent la acea reuniune TOMBAUGH, în varstă de 74 de ani a recunoscut că poate, planeta X să-i fi scapat...După descoperirea numeroaselor TNO începand cu anul 1992 rămanea doar speranța ca PLUTON sa fie cea mai mare dintre ele. Dar în anul 2003 MIKE BROWN şi CHAD TRUJILLO descoperă un obiect transneptunian care primeşte denumirea 2003 UB313 şi mai pentru popor, şi fiind cu un micuț satelit, denumirea foarte agreată de XENA şi GABRIELE. Apoi această denumire, foarte populară din cauza filmului cu cele două eroine, este schimbată în ERIS şi DISNOMIA, care este valabilă şi în prezent. Dar bomba a explodat abia în anul 2005 când s-a constatat, după numeroase verificari, că ERIS este mai mare ca PLUTON. In vremea aceea eu suparat de conservatorismul colegei de la CLUJ, care scria despre PLUTON ca despre o planetă BINE-MERSI, şi-l făcea pe LOWELL lord, am glumit spunând că-şi vor schimba părerea doar dacă UAI va da o hotărare în acest sens. În vara aceea previziunea s-a adeverit întocmai, după cum vom vedea în capitolul următor.



Eris cu satelitul său

Capitolul XIII. CIRC LA PRAGA

În anul 2005 s-au mai făcut două descoperiri care privesc pe PLUTON. Au mai fost descoperiți doi mici sateliți, care au căpatat numele de NIX şi YDRA. Apoi s-a precizat mărimea lui ERIS, care s-a dovedit a fi cam cu 100 km mai mare în diametru ca PLUTON. Dispărea astfel şi ultimul argument care permitea aplicarea unor favoruri lui PLUTON, ca eventual cel mai mare TNO, sau cel mai mare obiect din CENTURA LUI KUIPER. Dar, după părerea noastră, cel mai mare obiect cunoscut care s-a format în această zonă, este TRITON, care ulterior a fost captat de NEPTUN, deci exact invers decât în ipoteza lui LITTLETON. Această acumulare de fapte de observație a făcut să vină ziua scadenței când astronomii să hotarască soarta lui PLUTON. Ea avea să fie discutată la viitoarea Adunare generala a UAI, care s-a desfăşurat la PRAGA în august 2006. Alegerea acestui oraş nu a fost întamplatoare, cu atât mai mult cu cât şi în anul 1967 mai avusese loc acolo o adunare generală a UAI. A urmat "primavara de la PRAGA" şi "revoluția de catifea" care a zdruncinat sistemul comunist. Este pentru prima oară în istorie când ASTRONOMIA a avut un oarecare un rol pozitiv vizibil în istorie, după revoluția

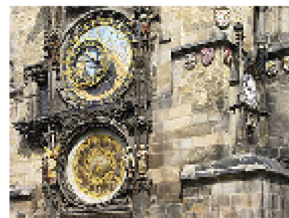


Votul de la Praga



Catedrala St. Vit

copernicană. Faptele aveau să se repete peste câţiva ani în POLONIA, unde după adunarea UAI din 1973 prilejuită de aniversarea a 500 de ani de la naşterea lui COPERNIC, să apărară "solodarnoşti" cu protestele de la Gdansk şi tot ce a urmat. Dar PRAGA avea deja un trecut astronomic ilustru. Trăiau acolo, pe la anul 1600 doi rabini celebri, DAVID GANS, istoric şi astronom, precum şi JEHUDA LOW ben BACALEL, cabalist, astronom şi alchimist al împaratului RUDOLF II. Rabinul LOW este cunoscut şi ca stăpân al celebrului GOLEM, care a bântuit acele meleaguri. Dar la curtea lui RUDOLF II se mai găseau şi doi veritabili astronomi, TYCHO BRAHE şi J. KEPLER. Din păcate cel care a facut posibilă colaborarea celor doi a căzut pradă unei celebre DEFENESTRĂRI, cu cauze politice. La PRAGA mai este şi cel mai frumos OROLOGIU ASTRONOMIC, în turnul primariei, mai vechi şi mai aspectuos decât rivalul său, de la catedrala din STRASBOURG. Acum la PRAGA în anul 2006 avându-se de discutat statutul lui PLUTON, UAI a organizat o comisie, în frunte cu OWEN GINGERICH care să prezinte un raport preliminar în Adunarea Generala. După prezentarea acestui raport au urmat discuţii furtunoase, PLUTON având mulţi suporteri, mai ales printre astronomii americani. Să nu uităm că descoperirea sa a fost eminamente americană şi era aşteptată din anul 1880, de la articolul lui DAVID PECK TODD. Un "argument" în favoarea lui PLUTON era că, copii americani îl iubesc mult pe PLUTO, căţelul din filmele de desene animate, şi că ei ar fi mâhniţi dacă ar afla că "NU MAI ESTE PLANETA"...CULMEA IRONIEI este că toate acestea se întamplau în anul în care TOMBAUGH ar fi implinit 100 de ani...

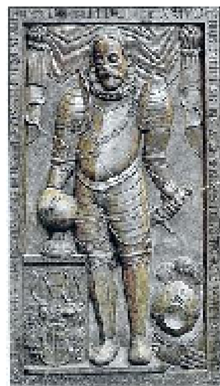


Orologiul Astronomic

În final s-a pus la vot şi cu o mare majoritate s-a decis degradarea lui PLUTON la rangul de PLANETĂ PITICĂ. Acum structura Sistemului solar ne permite să spunem că are şi un RITM. Ritmul, după definiţia lui PIUS SERVIEN, fiul astronomului N.COCULESCU, este "periodicitate percepută".Aven acum patru planete mari, după care urmează centura de asteroizi, după care alte patru planete mari (gigante) după care urmează o noua centură de PLANETE PITICE. Acestea sunt datele actuale. Am văzut cum PERCIVAL LOWELL a alergat întreaga sa viaţă după DOUĂ HIMERE: CANALELE MARTIENE şi PLANETA TRANSNEPTUNIANĂ sau PLANETA X. Din ambele nu s-a ales nimic, dacă facem abstracţie de OBSERVATORUL LOWELL, care de la începutul existenţei sale, 1893-94, era unul din cele mai dotate şi mai active. La acest observator, VESTO MELVIN SLIPHER a descoperit celebrul RED SHIFT, care a precedat descoperirea EXPANSIUNII UNIVERSULUI. Acum la OBSERVATORUL LOWELL SE INSTALEAZA UN NOU TELESCOP PERFORMANT, TELESCOPUL DISCOVERY, de 4 m diametru şi cu un câmp enorm, de două grade, care va duce la descoperirea de noi TNO şi eventual la mai multe planete extrasolare.



Observatorul Lowell



Effigy on Tycho's Tomb at Prague

BIBLIOGRAFIA

1.AREND S.,1951,LA PLANETE PLUTON,ANNUAIRE DE L'OBSERVATOIRE ROYAL DE BELGIQUE
2.BALL R.S.,1906,GREAT ASTRONOMERS, CAMBRIDGE, U.K.
3.BRADY J.L.,1972, The effect of trans-Plutonian planet on Halley comet,PASP, 84, 313
4.FLAMMARION C.,1884, L'ASTRONOMIE, 3, 81
5.FOSS A.si altii, 1972, Search for a trans-Plutonian planet,"NATURE",239, 266
6.FRAZIER K.,1985,SOLAR SYSTEM,TIME-LIFE Books B.V.
7.GINGERICH O.,2006,The inside story...SKY & TELESCOPE,november
8.HOYLE F., 1968, GALAXII, NUCLEE SI QUASARI, BUCURESTI
9.KOLCINSKIJ I.G. si altii, 1977 ASTRONOMII, KIEV(limba rusa)
10.KOLCINSKIJ I.G., 1982, OBSERVATIA SI FAPTUL IN ASTRONOMIE, KIEV(l.r.)
11.KRAT V.A., 1952, DESPRE ORIGINEA SISTEMULUI SOLAR, MOSKOVA
12.LEY WILLY, 1968, OBSERVATORII CERULUI, BUCURESTI
13.NADOLSCHI V., 1979,ORBITA PLANETEI TRANSPLUTONIENE X1, BACAU
14.SCURTU V.V., 1972,EXISTA PLANETA A X-A? CRONICA, 29, 10, IASI
15.SCURTU V.V., 1978, IDEM CRONICA, 49, 6, IASI
16.SCURTU V.V., 1984, HUMBUG? OZN sub reflectorul stiintei, IASI
17.SCURTU V.V., 1986, IN CAUTAREA ASTRILOR, ALBATROS, BUCURESTI
18.SCURTU V.V., 2001,2002, O HIMERA...PASI SPRE INFINIT, 5,6,7
19.SCURTU V.V., 2002, DIVORTURI IN SISTEMUL SOLAR, PASI...8
20.SCURTU V.V., 2003,2004, DE CE CENTURA KUIPER?, PASI...9,10,11
21.SCURTU V.V., 2006,TAINA LUI TRITON, PASI...15
22.SCURTU V.V., 2006,PRIVIND INAPOI CU MANIE, PASI...16
23.SCURTU V.V., 2008,ALTE REACTII LA HIMERELE...1 si 2, PASI, 18,19
24.SEIDELMANN P.K.,1971, A DYNAMICAL SEARCH FOR A TRANS-PLUTONIAN PLANET, ASTRON. JOURNAL,76,740
25.SIMON TONY, 1962, THE SEARCH FOR PLANET X, BASIC BOOKS, NY
26.STRUVE OTTO, 1962, ASTRONOMY OF THE 20th CENTURY, NY
27.WHITE J.A.,1980, THE PLANET PLUTO, PERGAMON PRESS, NY

MICROWAVE – ASSISTED SYNTHESIS OF 2-*p*-AMINO-SALICYLOXYACETANILIDES

Liliana PERIANU*

Burhan KHAFAF**

George Mihai NITULESCU*

Daniela IACOB*

Mircea IOVU*

Abstract

Ten substituted 2-p-aminosalicyloxyacetanilide by condensation of sodium salt of the p-aminosalicylic acid with several chloroacetanilides under the microwaves action. Within the electronic spectra there are wide absorption bands (from 280 to 320 nm) as result of the extended conjugation of the chromophores on the whole molecule after condensation of raw materials. The new compounds present the potential photoprotective action.

The molecular structure of these compounds was established by UV, IR absorption and ^{1}H-NMR spectra.

Keywords: photoprotection, 2-*p*-amino-salicyloxyacetanilides, microwave assisted reaction

1. Introduction

Skin ageing and the frequency of skin cancer are on the rise. Responsible for this is solar radiation within the 290-390 nm band, which is called UV-B, and the radiation in the 320-400 nm band, which is called UV-A. For protection against solar radiation there are solar filters, organic compounds within the UV-A scale and solar panels, and in particular Zinc dioxide and Titanium dioxide for the UV-A scale, which absorb or entirely reflect solar radiation. Solar filters are not very often used for to this purpose as they should resort to colourful compounds that absorb in the visible, but cause stains. [1] [2]

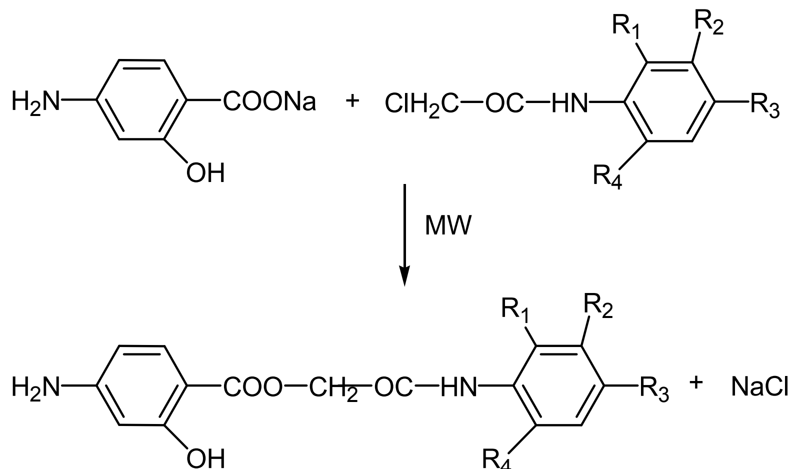
This research suggests synthesizing some esteramides obtained by condensation of sodium salts of the *p*-aminosalicylic acid (used in therapeutics) with chloroacetanilides (used for obtaining local anaesthetics such as lidocain).[3] [4]

* Organic Chemistry Department, Faculty of Pharmacy, Carol Davila University of Medicine and Pharmacy, Traian Vuia no. 6, Bucharest, Romania, iovum@yahoo.com

** Department of Basic Sciences, University of Sulaimania, Kurdistan Region, Irak

While knowing the absorption bands in UV of the *p*-aminosalicylic acid and of acetanilides, we expected that the new esteramides have a wider absorption band in order to cover not only the UV-B domain, but also part of the UV-A. [5] [6]

For the synthesis of esteramides we chose the condensation of sodium salt of the *p*-aminosalicylic acid with differently substituted chloracetanilides. [7]



where, R_1, R_2, R_3, R_4 can be: H, CH_3, C_2H_5, Cl, NO_2, OCH_3

The reaction is activated by microwaves. After 60 seconds, only 30% of the reaction takes place, according to the HPLC checking. That is why, in order to complete it, the reaction time was extended to 6 minutes, which is 20 times as short as the time needed in classical conditions. On the other hand, pure compounds result from the reaction.

2. Experimental

The 2-chloroacetanilides were prepared according to the reference material.

The sodiumaminosalicylate, a Merck product, was not purified.

The analysis of C, H and N was done by micro-combustion while using a Perkin-Elmer 2400 CHN automatic analyzer.

The melting points (*mp*) were determined with a Boetius apparatus and are not corrected.

Electronic spectra were obtained with Specord 40 spectrometer in ethanol solution, 10^{-5} M.

IR spectra were recorded within 4000-400 cm^{-1} range by BRUKER VERTEX 70 Fourier transform infrared spectrometer in KBr pellets.

^{1}H-NMR spectra were recorded on a Varian EM-360 spectrometer operating in $CDCl_3$ and DMSO-d_6. The chemical shifts were referred to TMS as internal standard.

All ten new compounds were synthesized in the following example after several attempts of classical synthesis by infrared heating for 20 hours. When using a monomode Initiator microwave oven, we noticed that the synthesis reaction happened very fast after reaching 130 degrees Centigrade, in DMSO solvent, without pressure rise. The whole process was based on a very high energy level which equals 400 Watt.

4-Amino-2-hydroxibenzoic-phenylcarbamoil, methyl ester

A total of 0.169 g 2-chloroacetanilide (1mmol), 0.175 g sodiumaminosalicylate (1 mmol) were added to 1 ml DMSO in a thick-walled reaction tube, under magnetic stirring. The respective tube was hermetically closed, and the initiator was programmed to 130 degrees Centigrade for 6 minutes, and to 60 seconds of pre-stirring. On reaching the respective temperature, the magnetron produced with MW irradiation. Then the reaction tube was left to cool and when it reached 50 degrees Centigrade, the apparatus set it free. The tube was opened with the help of tongs and the reaction mass was poured into a 80 ml Berzelius glass with cooled water, under magnetic stirring. A white precipitate was formed which was filtered under low pressure and it was washed several times with water on the filter.

After drying, the Beilstein test was negative which indicated the lack of organically tight chlorine.

0.164 grams of product resulted. Efficiency: 57.48%. Melting point: 185-186 degrees Centigrade.

3. Results and Discussions

Treatment of 2-cloroacetanilide and its derivatives with sodiumaminosalicylate under microwave irradiation in DMSO gave ten new compounds, 2-*p*-amino-salicyloxyacetanilides.

Some properties are shown in Table 1.

Efficiency overcomes 50% and depends on the molecular structure of the compounds.

All the compounds are solid, crystallized and colourless.

Within the electronic spectra there are wide absorption bands (from 280 to 320 nm) as result of the extended conjugation of the chromophores on the whole molecule after condensation of raw materials.

Table 1.

ANALYTICAL DATA

No.	Compound R_1	R_2	R_3	R_4	Formula	Molecular mass	Yield (%)	*mp* (^0C)	λ_{max} (nm)
1	H	H	H	H	$C_{15}H_{14}N_2O_4$	286.2836	57.43	184-6	280-320
2	Me	H	H	H	$C_{16}H_{16}N_2O_4$	300.3104	71.42	228	280-320
3	H	Me	H	H	$C_{16}H_{16}N_2O_4$	300.3104	31.28	212	280-320
4	H	H	Me	H	$C_{16}H_{16}N_2O_4$	300.3104	71.00	230	270-320
5	Me	H	H	Me	$C_{17}H_{18}N_2O_4$	314.3189	59.85	243	280-320
6	H	H	Et	H	$C_{17}H_{18}N_2O_4$	314.3189	53.47	161.5	280-320
7	H	H	Cl	H	$C_{15}H_{13}ClN_2O_4$	320.7277	66.74	193	280-320
8	Cl	H	Cl	H	$C_{15}H_{12}Cl_2N_2O_4$	355.1738	82.35	194	low absorption
9	Cl	H	H	Cl	$C_{15}H_{12}Cl_2N_2O_4$	355.1738	78.69	225	low absorption
10	H	H	NO_2	H	$C_{15}H_{13}N_3O_6$	331.2501	54.46	195	280-320

Table 2.

ELEMENTAL ANALYSIS

No.	Compound R1	R2	R3	R4	Formula	Molecular mass g/moles	% C calc. / found	% H calc. / found	% N calc. / found
1	H	H	H	H	$C_{15}H_{14}N_2O_4$	286.28	62.93	4.93	9.78
							62.99	5.24	10.09
2	Me	H	H	H	$C_{16}H_{16}N_2O_4$	300.31	63.99	5.37	9.33
							64.32	5.62	8.92
3	H	Me	H	H	$C_{16}H_{16}N_2O_4$	300.31	63.99	5.37	9.33
							63.78	5.58	9.43
4	H	H	Me	H	$C_{16}H_{16}N_2O_4$	300.31	63.99	5.37	9.33
							63.61	5.61	9.16
5	Me	H	H	Me	$C_{17}H_{18}N_2O_4$	314.31	64.96	5.77	8.91
							64.68	5.76	9.08
6	H	H	Et	H	$C_{17}H_{18}N_2O_4$	314.31	64.96	5.77	8.91
							64.70	5.90	9.23
7	H	H	Cl	H	$C_{15}H_{13}ClN_2O_4$	320.72	51.40	3.22	8.59
							51.08	3.61	7.94
8	Cl	H	Cl	H	$C_{15}H_{12}Cl_2N_2O_4$	355.17	50.72	3.41	7.89
							51.10	3.76	7.51
9	Cl	H	H	Cl	$C_{15}H_{12}Cl_2N_2O_4$	355.17	50.72	3.41	7.89
							50.37	3.21	8.25
10	H	H	NO_2	H	$C_{15}H_{13}N_3O_6$	331.25	54.38	3.96	12.68
							54.74	4.36	12.68

Table 3.

FTIR SPECTRA

No.	ν_{N-H}	ν_{NH2}	ν_{Ar-H}	ν_{CH3as} / ν_{CH3s}	$\nu_{C=O}$ Amide I	ν_{COOR} ester	$\nu_{C=C}$	δ_{NH}	$\nu_{C-O-Cas}$ / ν_{C-O-Cs}
1	3428	3269	3096	2964	1627	1667	1599	1538	1160
			3061	2872					1111
2		3267	3096	2948	1627	1667	1599	1538	1160
			3059	2865					1111
3	3406	3311	3105	2950	1627	1673	1595	1548	1162
			3051	2861					1114
4		3274	3090	2949	1614	1667		1538	1160
			3065	2865					1111
5	3384	3246	3040	2958	1636	1667	1540	1541	1158
				2856					1111
6	3365	3275	3064	2963	1664	1697	1575	1541	1157
			3033	2872					1102
7	3447	3276	3065	2952	1630	1659	1596	1546	1155

			2948	2864					1116
8	3885	3265	3081	2951	1636	1671	1557	1557	1157
			3004						1096
9	3371	3260	3094	2934	1591	1676	1591	1523	1155
			3048	2875					1027
10	3467	3214	3090	2923	1645	1667	1594	1537	1148
			3036	2853					1118

Table 4.

1H-NMR DATA, δ (ppm)

No.	Compound R_1 R_2 R_3 R_4	δ (ppm)
1	H H H H	9.29s(1H); 7.44m(8H); 6.03s(1H); 4.78s (2H); 3.50s (2H);
2	Me H H H	9.16s(1H); 7.10m(6H); 6.04s(1H); 5.39s (1H); 4.73s (2H); 2.23s(3H)
3	H Me H H	9.72s(1H); 7.13m(7H); 6.2s(1H); 4.92s(2H); 3.85s(2H); 2.41s(3H)
4	H H Me H	9.42s(1H); 7.51m(7H); 6.15s(1H), 4.83s(2H); 3.30s(2H); 2.37s(3H)
5	Me H H Me	9.18s(1H); 7.05s(6H); 6.13s(1H); 4.86s(2H); 3.36s(2H); 2.17s(6H)
6	H H Et H	6.46s(1H); 7.46m(7H); 6.71s(1H); 4.83s(2H); 4.26s(2H); 2.72c(2H); 1.33t(3H)
7	H H Cl H	9.81s(1H); 7.70s(3H); 6.13s(1H); 4.85s(2H); 3.84s(2H);
8	Cl H Cl H	9.78s(1H); 7.32m(6H); 6.93s(1H); 4.89s(2H); 3.66s(2H);
9	Cl H H Cl	9.72s(1H); 7.,49s(3H), 6.51m(3H); 5.16s(2H); 4.30s(1H); 3.58s(2H)
10	H H NO_2 H	9.68s(1H); 7.78m(7H); 6.10s(1H); 4.86s(2H); 3.63s(2H)

In table 2 are shown the results of the elemental analysis (C, H, N) with values of +/- 0.4% in comparison to the calculated ones.

The IR spectrum (Table 3) recorded in KBr pellets reflect the molecular structure of the new compounds. The band characteristics of the secondary amides (ν_{N-H}) appear within the 3365-3447 cm^{-1} range. The very strong amide band I ($\nu_{C=O}$) appears within the 1645-1627 cm^{-1}. The stretch of $\nu_{C=O}$ of esters occurs at 1697-1663 cm^{-1}.

^{1}H-NMR spectra (Table 4) recorded in the $CDCl_3$ and DMSO-d_6 solution support the structure formulas assigned to these compounds.

4. Conclusions

In order to obtain compounds that act against solar radiation within the UV domain, we started from the hypothesis that this is possible with the help of UV absorption by using non-toxic compounds (communally meet in therapeutics) as raw materials.

By condensation reaction under microwaves action of PAS (sodium salts *p*-aminosalicylic acid), used in tuberculosis therapy, and chloroacetanilides (reagents for anaesthetic products synthesis, such as lidocaine) resulted esteramides which - due to the

extended conjugation in the whole molecule –its have a wider absorption band than that of the raw materials in the UV-B domain.

These results confirmed our research assumption.

REFERENCES

1. KOTHERKAR S.C., WAGHMARE J.T., MOMIN S.A., *Cosmetic&Toiletries Magazine*, **2006**, *121(7)*, p. 51-56.
2. IBARRA F., JOHNSON C.H., *Cosmetic&Toiletries Magazine*, **2008**, *123(3)*, p.81-90.
3. NICOLESCU F., *2-Aroilacetanilide si fenoxiacetanilide fiziologic active. Teza de doctorat*, **1998**.
4. IOVU M., NICOLESCU F., NICOLESCU O., MANDRUTA C., *1st International Conference on Chemical Sciences&Industries, Book of abstracts, II*, Halkidiki, Grece, June,1-4, **1998**
5. LŐFGREN N., *I. Arkiv. Kemi. Mineral Geol.*, **1946**, *22*, 30. *Chem. Abstr.* **1949**, *43*, 1021f.
6. BŰCHI J., LAUENER G., RAGAZ L., BŐNIGER H., LIEBERHERR R. – *Helv. Chim. Acta.*, **1951**, *34*, p. 278-290.
7. IOVU M. and PERIANU L., *Book of abstracts*, XXX-th Romanian Chemistry Conferrance, October 8-10, **2008,** Calimanesti-Caciulata, Valcea, Romania, Section I, Organic Chemistry, C.S.L.-16, p. 33.

REVERSUL RECVIEMULUI DESPRE COSMOGONIE
(plimbare prin lirica formării universului)

Otilia-Adriana DIACONU[*]
Corina OPRESCU[**]

Abstract
The first creature that attracted human mind's attention was man himself. He started questioning his appearance on Earth, he continued with questioning the means through which the world appeared and he ended up by asking himself how the whole universe came to life. Overcoming his fears, first, he discovered nature and then he learned how to be afraid of it again. He invented legends and myths to explain his existence, as well as the existence of the world he new, he invented gods to pay his respect to the mighty nature, and he invented theories as soon as he learned how to partially defeat the natural gods. Trying to follow his steps, I have gathered here few of the most significant literary peaces, which present the known aspects of cosmogony.

Prin spațiu universul mă cuprinde, mă înghite ca pe un punct, prin gândire îl cuprind eu.

(Blaise Pascal)

Nici un tărâm al lumii nu radiază mai multă diversitate, complexitate şi mister, decât mintea umană. Aflat la granița dintre bine şi rău, cu cea mai infinită întindere, depăşind cu mult marginile universului, de multe ori neînțeles, încă neexplorat pe de-ntregul, şi mai presus de toate în continuă expansiune şi evoluție, acest paradis infernal, numit minte omenească este ceea ce ne face speciali, morali şi incontestabil superiori fiarelor de rând ale demiurgului nevăzut şi doar bănuit a fi plăsmuitorul tuturor celor ce ne înconjoară.

În momentele de crah sentimental, unele persoane se întreabă melancolic, dacă logica proprie omului este un privilegiu sau mai degrabă un blestem. Oricare ar fi răspunsul fiecărui suflet în parte, adevărul este că toți ne folosim zilnic de acest dar, fie în chip volițional, fie fără cea mai mică umbră de intenție.

Dacă la începuturile ei, omenirea se baza mai mult pe instinct decât pe rațiune, odată cu trecerea timpului, gândirea s-a dezvoltat şi ea, curiozitatea a înlocuit frica, din uimirea homosapiens-ului primitiv născându-se primele întrebări: **Unde se ascunde soarele noaptea? De ce se sting luna şi stelele pe timpul zilei? De unde vine vântul şi unde se duce? Cum cresc plantele? Dar oamenii?**

Curiozitatea a crescut apoi, datorită aceleiaşi iremediabile treceri a timpului, metamorfozându-se în dorință insațiabilă de cunoaştere. A apărut în mintea omului întrebarea, încă fără un răspuns clar: **De unde vin toate cele ce ne înconjoară?** Nedescoperind, timp de veacuri întregi, o explicație credibilă existenței sale, omul s-a folosit de presupunere şi de imaginație, a ridicat în jurul creatorului un zid neşfârşit de

---

[*] Elev C.N.L. „ Zinca Golescu” Pitesti
[**] Profesor îndrumător C.N.L. „ Zinca Golescu” Pitesti

mituri şi legende, toate avându-şi rădăcinile în trăsăturile creației - încercarea de a defini creatorul pe baza creației.

Există astăzi numeroase legende, mituri şi mai nou teorii, privitoare la diferitele aspecte cosmogonice, cu o lungă istorie şi o largă răspândire pe întreaga planetă, în funcție de particularitățile culturale ale fiecărui popor. Sunt totuşi destul de notabile similitudinile care apar între toate aceste poveşti. De aceea unii cred că pe lângă faptul că aceste asemănări atârnă greu la validarea miturilor creației, simbolistica lor supranaturală sau idealistă este corelată adevărului despre cosmogonie care stă ascuns în miile de variații ale unicii şi măreței poveşti a începuturilor lumii. Rezumând, într-o manieră logică, ei afirmă că toate miturile create îşi au originea într-unul singur, care deține adevărul suprem, şi aşa cum excepțiile confirmă regula, la fel şi asemănările constituie amalgamul premiselor reale ale genezei Universului.

Varietatea credințelor rămâne însă stupefiantă.

Primo vom observa legenda indienilor wankas din Peru, conform căreia lumea a luat naştere în urma înfruntării dintre doi monştri Amaru, unul mic şi altul mare, concepuți pentru a-şi ține unul altuia, tovărăşie. Pedepsiți de zeul Tulunmaza, care înseamnă “curcubeu”, pentru lupta lor indignantă pentru putere, ei s-au înecat în lacul pe care odinioară îl guvernaseră, secându-l şi scoțând la iveală lumea (Valea Juaja) şi primii oameni - „Mama” şi „Tata”.

În India antică se credea că lumea a fost creată de o femeie „mama Aditi”, numită şi Vaca-lumină, de unde şi venerația indienilor pentru acest animal. **Rig Veda** I.89: *„Aditi este cerul, Aditi este aerul,/ Aditi este mama, tatăl, fiul;/ Aditi este toți zeii şi cele cinci triburi,/ Aditi este tot ce s-a născut/ Aditi este tot ce se va naşte.”* Se mai spune în Rig Veda X.72: *„Din Aditi s-a născut Daksha/ Şi din Daksha s-a născut Aditi”.*

Daksha este principiul masculin prin care Brahma, Zeul Suprem al Creației se manifestă, în timp ce Aditi este principiul feminin. În definitiv lucrul acesta e posibil, Aditi şi Daksha trebuie să fi avut aceeaşi origine particulară a zeilor, ei trebuie să se fi născut unul din altul, incestul ca mister al creației primordiale existând şi în alte texte ale popoarelor arhaice.

„Imnul creației”, din aceeaşi Rig Veda, într-o traducere a lui Th. Simenschy, mărturisea: *„Atunci nu era nici neființă, nici ființă, nu era văzduhul/ nici cerul cel îndepărtat./ Ce acoperea? unde? Sub a cui ocrotire erau apele?/ era oare un adânc fără fund?”*- naşterea universului din nimic. Iată, deci, încă o posibilitate.

Numeroase ecouri ale acestor imnuri răsar marcant în opera eminesciană. Interesat de cosmogonie încă din anul 1872, Eminescu încearcă o traducere proprie a imnurilor: *„Dar deodat-un punct se mişcă...cel dintâi şi singur. Iată-l/ Cum din chaos face mumă, iară el devine Tatăl!.../ Punctu-acela de mişcare, mult mai slab ca boaba spumii,/ E stăpânul fără margini peste marginile lumii.../ De-atunci negura eternă se desface în fâşii,/ De atunci răsare lumea, lună, soare şi stihii.../ De atunci şi până astăzi colonii de lumi pierdute/ Vin din sure văi de chaos pe cărări necunoscute/ Şi în roiuri luminoase izvorând din infinit,/ Sunt atrase în viață de un dor nemărginit.”*

Al. Dima este de părere că motivul mişcării „punctului” nu provine din imnul vedic, iar Eugen Todoran îl socoteşte un motiv kantian. Având în vedere preocuparea lui Eminescu pentru filosofia lui Kant, nu putem să nu ținem seama de această posibilitate. Poate exista, totuşi, o altă explicație: mişcarea „punctului” poate fi o exprimare clară a forței dinamice inerte în Kama, implicată în „Imnul Creațiunii”, dar explicată în partea a doua a textului german folosit de Eminescu.

O viziune la fel de particulară asupra genezei este prezentată în **Epopeea lui Ghilgameş**. Aparent irelevantă, povestea vieții regelui Urukului conține geneza lui Enkidu, creat de stăpânul cerului Anu şi de zeița Aruru pentru a înfrâna pornirile trufaşe ale regelui, pentru a i se opune, pentru a-i determina limitele şi posibilitățile, pentru a-l întregi. Asociind epopeea, legendei Văii Juaja din Peru, remarcăm primii factori comuni a numeroase legende cosmogonice: dorința de putere a omului şi nevoia de companie a lui şi chiar şi a zeităților.

Precizări referitoare la ordinea în creație cât şi o nouă ipoteză de creație şi anume apariția lumii din lumină prin atotputere divină apar interesant gradate în textele culturii ebraice. Astfel se precizează că premergătoare vieții, în mod ciudat nu a fost apa, ci lumina: *„La început a făcut Dumnezeu cerul şi pământul. Şi pământul era netocmit şi gol. Întuneric era deasupra adâncului şi Duhul lui Dumnezeu se purta pe deasupra apelor. Şi-a zis Dumnezeu: < Să fie lumină!> Şi a fost lumină. Şi a văzut Dumnezeu că e bună lumina şi a despărțit Dumnezeu lumina de întuneric."*

Lumina este într-adevăr un factor important al vieții, numai dacă ne gândim la lumina ochilor şi la chinul vieții în întuneric, deja putem înțelege de ce ea apare ca material vital, mai este apoi şi simbolistica specială a luminii care este cel mai adesea asociată celestului, candorii şi binelui în general.

Poezia lui Blaga intitulată sugestiv **„Lumina"** împleteşte, într-un fel uşor bizar, tema iubirii, cu cea a cosmogoniei. În stilul său caracteristic, inconfundabil, simbolistul descrie o lumină vorace de viață, creatoare de viață – „lumina aceea-nsetată de viață". Metaforele cu greutate ale lui Blaga sprijină această credință a luminii primordiale, însoțite de sensul profund biblic şi în acelaşi timp blasfemic (deoarece cartea sfântă ne învață că Dumnezeu îşi iubeşte toate creaturile şi le are în grijă) al cuvântului scris cu majusculă „Nepăsătorul" de unde putem deduce o apropiere firească a poetului de cultura creştină, care susține în fapt acelaşi lucru. Există totuşi posibilitatea ca scrierile ebraice sau iudaice să fi constituit izvoare de inspirație pentru el, având în conținut elemente similare: *„Nimicul zăcea în agonie,/ când singur plutea-n întuneric şi dat-a/ un semn Nepătrunsul:/ << Să fie lumină ! >>/ O mare/ şi-un vifor nebun de lumină/ făcutu-s-a-n clipă:/ o sete era de păcate, de doruri, de-avânturi, de patimi,/ o sete de lume şi soare."* Setea de care vorbeşte Blaga se traduce chiar prin simbolistica luminii, demonstrând acordul complet al poetului cu literatura menționată.

În volumul său de poezie, Traian Dorz scria următoarele versuri despre lumină: *„Toată lumea cealaltă/ Era-n bezna cea mai grea/ Nu era CE să se vadă,/ Nu era CINE vedea…/ Fiindcă nu era Lumină/ Ci numa-ntunerec greu/ -cea dintâi a fost Lumina/ ce-a făcut-o Dumnezeu/ Dumnezeu a zis- Lumina/ Să se facă, -şi frumos/ S-a făcut din El Lumina/ Şi Lumina e Hristos…"* regăsim aici atât motivele ebraice cât şi cele din Rig Veda reinterpretate asemănător de Eminescu: *„ N-a fost lume pricepută şi nici minte s-o priceapă...dar nici de văzut nu fuse şi nici ochi care s-o vază".*

Un alt motiv cosmogonic îndelung dezbătut atât de adepții teoriei creaționiste cât şi de cei ai teoriei evoluționiste este haosul. Încă din Antichitate se vorbeşte de haos ca sevă principală a naşterii lumii. Grecii, una dintre cele mai renumite civilizații ale acestei perioade, spuneau în înțelepciunea lor că înaintea lumii a existat un spațiu nemărginit, conceput ca un amestec confuz de elemente materiale pe care îl numeau Haos.

Hesiod, **„Teogonia"(**Naşterea Zeilor): *„Haos a fost la-nceput. Pământul cu largile-i coapse,/ Casă temeinică dată nemuritorilor care/ Au stăpânire pe culmea Olimpului plin de troiene."*

După cum bine ştim, cultura greacă a fost în mare parte copiată de cea romană, literatura nu a făcut nici ea excepţie. Folosind drept model pe marii filosofi şi scriitori greci, precum Virgiliu sau Homer, Ovidiu scrie **„Metamorfozele”**, unde putem regăsi aceeaşi descriere ca la Hesiod: *„ Mai înainte de mări, de uscat şi de bolta cerească,/ Firea la fel peste tot arăta şi numită fu Haos”.*

Influența acestor două mari civilizații antice se resimte chiar şi astăzi, această teorie a haosului având şi în zilele noastre adepți. „Facerea Lumii - o schimbare a calității haosului ” mărturisea recent dramaturgul şi omul politic Valeriu Butulescu.

Bazele premizelor cu care lucrează oamenii de ştiinţă le constituie concepţia atomistă a lui Epicur foarte frumos prezentată în lucrarea „Despre natura lucrurilor” a lui poetului şi filozofului latin Lucrețiu. Tot bătrâna înțelepciune a Greciei răspunde deci, în cele din urmă, nevoii de evoluţie a gândirii umane, oferindu-i materia primă necesară. Adept al acestei concepții, Lucrețiu încearcă să o dezvolte: *„S-au aşezat atomii fiecare/ La locul lui; şi ce mişcări să facă, /Nu ei au hotărât, fără-ndoială./ Ci, fel şi chip, de-o veşnicie-ntreagă,/ Puzderii de atomi ciocniți într-una,/ Mânați de greutatea lor prin haos,/ S-au tot împreunat în multe feluri,/ S-au tot cercat într-una să creeze/ Tot ce puteau crea întrulocându-se.”*

Referiri la această teorie a facerii lumii având la bază circulația haotică a atomilor se fac şi în **„Metamorfozele”** lui Ovidiu mai sus menționate: *„Neînchipuite se-aflau, fără rost, grămădite de-a valma/ Într-un morman neclintit, ale lumii semințe în vrajbă.”* - semințele simbolizând atomii primordiali.

În anul 1931, pastorul şi fizicianul belgian Geoges Lemaître publică pentru prima dată o teorie Big Bang, bazată pe descoperirile lui Hubble. Această teorie spunea că Universul era condensat la începuturile sale într-o masă foarte mică, denumită de Lemaître, „Atomul primordial”. El a imaginat apoi, explozia acestui „Atom primordial” cu o forță inimaginabilă, ceea ce a condus la împrăştierea întregului său conţinut în toate direcţiile cu aceeaşi viteză. Aceasta a fost naşterea teoriei Big Bang.

Iată deci că în mod paradoxal este un preot cel care oferă umanității o răstălmăcire a vetustei concepții atomiste, creând contextul negării existenței unui demiurg atotcunoscător.

O altă explicație extrem de interesantă a genezei este cultul oului.

În şintoism, religia națională a japonezilor, oul primordial se împarte într-o jumătate uşoară (Cerul) şi o jumătate densă (Pământul). Ibn-al-Walid figurează într-un mod destul de asemănător pământului, dens ca gălbenuşul de ou coagulat, Cerul, mai uşor, asemenea albuşului din jur.

Potrivit doctrinelor tibetane, fără să fie primordial, oul este totuşi la originea unei lungi genealogii de oameni: din esența celor cinci elemente primordiale s-a ivit un lac alb, ființele a zece categorii, alte ouă, din care au ieşit membrele, cele cinci simțuri, bărbații şi femeile… adică o lungă categorie de strămoşi.

Cultul oului ca geneză, este prezent şi în civilizația incaşă. Marele templu incaş al lui Corichanca de la Cuzco avea drept ornament principal o placă de aur în formă ovală, având pe laturi efigiile lunii şi soarelui. Lehman Nitsche vede în acest ornament reprezentarea divinității supreme a incaşilor, Huiracocha, sub forma oului cosmic. El citează în sprijinul tezei sale mai multe mituri cosmologice culese în Peru de către primii cronicari spanioli printre care se află următorul: eroul creator îi cere părintelui său, Soarele, să creeze oamenii pentru a popula cu ei lumea. Acesta trimite pe Pământ trei ouă. Din primul, cel de aur, au ieşit nobilii, din al doilea, oul de argint, au ieşit femeile; din al treilea, oul de aramă, a ieşit poporul.

Eu nu pot considera universul ca rezultatul unei întâmplări oarbe şi totuşi nu pot găsi nicio dovadă de intenţie bună, sau măcar vreo intenţie oarecare, în cele mai mici lucruri.

(Charles Darwin)

De la scopul creației porneşte incontestabil, „războiul" dintre ştiinţă şi religie pe tema cosmogoniei. Ca orice mare luptă de idei, divergența a răsunat puternic de-a lungul timpului în întreaga literatură română şi universală. Scopul este o parte vitală a adevărului despre cosmogonie, deoarece poate ascunde în sensul lui şi descrierea procesului de creaţie, de aceea aplecându-ne atenția asupra acestui motiv, vom constata că în ciuda sclipirilor premature ale filozofilor greci şi romani, concepţia conform căreia materia şi procesele haotice , materiale preexistente, au dat naştere Universului este una relativ nouă.

Eminescu oferă în „Împărat şi proletar "o scurtă definiție a religiei în acord cu viziunea proprie, bazată pe datele ştiinţifice contemporane: *„Religia - o frază de dânşii inventată/ Ca cu a ei putere să vă aplece-n jug".*

La polul opus observăm în preocuparea lui Arghezi pentru tablourile biblice, acordul acestuia cu Biblia. El dedică acestei tematici un set de cinci poezii: „Adam şi Eva", „Paradisul", „Porunca", „Păcatul"şi „Pedeapsa", publicate pentru prima oară în „Revista Fundaţiei Regale" în 1944, care oferă cititorului o imagine necanonică şi cu puternice accente ludice creată de Arghezi, prin reinterpretarea descrierii facerii din Vechiul Testament.

„Pe când pământul, cerul, văzduhul, lumea toată/ Erau din rândul celor ce n-au fost niciodată, /Pe-atunci erai Tu singur, încât mă-ntreb în sine-mi:/ Au cine-i zeul cărui plecăm a noastre inemi?"- Mihai Eminescu, **" Ruga unui dac"**

Majuscula cu care este scris pronumele personal "Tu" ne duce cu gândul la o referire la veşnica şi problematica febră a existenţei sau nonexistenţei divinității, prezentă în poezia eminesciană şi subliniată de întrebarea finală.

Revenind la poetul roman, Ovidiu, constatăm că această preocupare exista încă din timpuri străvechi: *"Nu se afla vreun Titan omenirii să deie lumină".* Termenul de "Titan" este indiscutabil simbolul Atotputernicului, mai ales prin sensul propriu al cuvântului care descrie puterea, idee întărită de versurile următoare: „Fierberii capăt i-a pus zeitatea slujită de Fire:/ Glia de cer despărţi şi din ape alese uscatul,/ Apoi, din aerul des, osebi-nseninatele ceruri."

[Asocierea cerului şi a apei în contextul despărțirii teluricului de ceresc, este prezentă şi în literatura ebraică: *"Şi a zis Dumnezeu: < Să fie o tărie prin mijlocul apelor şi să se despartă ape de ape!> Şi a fost aşa. A făcut Dumnezeu tăria şi a despărțit Dumnezeu apele cele de sub tărie de apele cele de deasupra tăriei. Tăria a numit-o Dumnezeu cer. Şi a văzut Dumnezeu că e bine."*]

Majoritatea miturilor au inclusă prezenţa unei divinităţi şi de cele mai multe ori, aceasta se află în ceruri, în vechime aerul fiind un spaţiu complet neexplorat. Zeii apar sub diferite forme de astre (lună, soare) pedepsind cu eclipse, sub forma elementelor (apă, aer, pământ, foc) pedepsind prin inundaţii, furtuni, seisme sau erupţii vulcanice, pentru a impune ceva mai mult decât respect şi anume adoraţie.

"Nimic nu mai poate fi inventat după facerea lumii." – afirma filozoful Petre Ţuţea.

Ultimele descoperiri tehnologice, devenite ulterior inamovibile în viața noastră de zi cu zi par să îl contrazică. Gnoza expansivă a ştiinţei contemporane are forța incomensurabilă de a pune la îndoială scrierile zeilor, contestându-le chiar existența. Pantru ştiinţă omul este un bob în infinitul spațiului, în timp ce pentru religie omul este chair centrul universului.

"Universul a fost creat pentru om, nu omul pentru Univers." spunea sfântul Ioan Gură de Aur. Într-o manieră uşor ironică, Butulescu pare să susțină şi el această idee, afirmând că dacă Universul este infinit, atunci fiecare are dreptul să se creadă în centru. Referitor la apariția oamenilor, dramaturgul comenta: *„în finalul operei facerea lumii trebuia creat neapărat omul, pentru că cineva trebuia să aplaude."*

Se naşte deci un nou conflict de păreri între biserică şi laborator, pe tema facerii omului.

În credința iudaică, Talmudul descrie cele douăsprezece ore ale primei zile a lui Adam: 1 - este adunat pământul; 2 - argila devine golem; 3 - din trup se desprind membrele; 4 - Dumnezeu insuflă viață; 5 - Adam se ridică în picioare; 6 - Adam dă nume ființelor; 7 - îi e dată Eva; 8 - Adam şi Eva se împreunează şi din doi devin patru; 9 - lui Adam i se interzice un lucru anume; 10 - nesupunerea lui Adam şi a Evei; 11 - judecarea lor; 12 - Adam şi Eva sunt alungați din Paradis. Fiecare oră corespunde unei faze simbolice a existenței.

Haggada nu ține seama de textul biblic. Potrivit Haggadei, femeia a fost creată simultan cu bărbatul. Aceasta ar fi fost Lilith. Adam si Lilith nu se înțeleg, Cain şi Abel se ceartă râvnind-o pe Lilith, astfel, Dumnezeu i-a transformat pe primul bărbat şi pe prima femeie în praf şi pulbere. Apoi a făcut omul şi din om bărbatul şi femeia .

În Midrasch Bereshit Raba se spune că Dumnezeu l-a făcut pe Adam mascul şi femelă în acelaşi timp. Un sens identic se dezvăluie şi în Cabală, care, de altfel, vorbeşte despre un Dumnezu cu aspect de rege şi regină.

Adam înseamnă omul de pe pământ creat de Dumnezeu din pământ (în ebraică: pământ arat). El este însuflețit de suflul lui Dumnezeu. Înaintea acestei însufleţiri, aşa cum spune Cabala, era numit golem, lutul folosit de Dumnezeu este luat din centrul lumii, de pe muntele Sion, considerat a fi buricul Pământului la evrei.

Materialul din care Dumnezeu a făcut oamenii apare menționat şi într-o serie de opere literare. Exemplul cel mai elocvent al reconstituirii apariției omului îl constituie poezia „Adam şi Eva" a lui Tudor Arghezi care descrie procesul, în mod sarcastic şi neconvențional: *„A vrut şi Dumnezeu să aibă-n cer copii/ Şi s-a gândit din ce să-i facă, /din borangic, argint sau promoroacă,/ [...] trândav şi nărăvaş strămoşul meu Adam;/ Că l-a făcut, cum am aflat/ Cu praf şi nițeluş scuipat; [...] I-a rupt un os din coaste, ceva/ şi-a zămislit-o şi pe Eva."*

Creştinismul numeşte şi el ca materie primă pentru construcția ființelor umane lutul, recunoaşte statutul superior al omului şi îl situează în centrul Universului. El susține că motivul apariției ulterioare a femeii era însoțirea bărbatului. Victor Hugo extrage aceste idei, expuse în lucrarea „Creştinismul": *„Să işte nemurirea vru necreatul/ dar;/ El sufletul făcându-l, îi puse-n/ om, altar/ În univers cu suflet doar omul/ a fost uns."*

Esenin considera şi el că orice creație are un scop precis, continunându-i ideea şi urmărind decrierea biblică, am putea presupune că faimosul poet rus vedea în om pivotul Universului: *"Nu-n zadar suflat-ai vânt/ Nu-n zadar ai fost furtună..."*

Inspirat de Biblie, Traian Dorz scria: *„Însă nici un om niciunde/ [...]Dumnezeu n-a vrut să fie/ Fără om pe acest pământ/ Şi-a făcut pe-Adam şi Eva/ Oameni după Chipu-l Sfânt..."*

Infirmând existența zeităților, conform literaturii, știința pare să conteste în mod ilogic apariția omului, căci evoluția este practic un neologism, prea puțin folosit de poeți şi scriitori, poate pentru că nu conține destulă poezie…

Cert este că, actualmente, fără temeiuri elocvente şi evidențe edificatoare şi incontestabile, religia pare să piardă din adepți, în fața noilor teorii aparent destul de bine documentate.

Dintr-un spirit conservator, s-a renunțat în parte la gândirea vetustă a încrederii oarbe şi au apărut susținători ai ideii conform căreia: religia nu contrazice știința, ci aprobă descoperirile, dar mărturiseşte asemenea lui Voltaire: *“Universul mă încurcă şi nu pot gândi măcar/ Că poate exista ceasul fără un* CEASORNICAR.”

În concluzie, literatura a ținut mereu pasul cu vremea, împodobindu-se permanent cu cele mai noi idei, credințe şi premize ale genezei. Cititorul, răpit de concepțiile firii, culturii şi mai ales ale vremii sale, are deci ultimul cuvânt, putând alege să creadă sau să privească cu emfază beletristica şi poezia pe această temă şi chiar şi textele de specialitate. Exersându-mi asemenea unui cabotin neexperimentat „talentele” de prezicător, tind să cred că știința va fi inserată lent în scrierile contemporane, cel mai sigur în textele de tip S.F., dar nu pot să nu mă abțin de la a-mi exprima anxietatea la gândul că viitorul ar putea să ne rezerve peisajul sumbru, şters al unei literaturi exclusiv ştiințifice. Sunt oarecum oarbă în fața artei din procesele chimice, sau din evoluția speciilor, dar în definitiv, ca să nu uit de unde am plecat, voi reaminti puterea imaginativă a minții umane.

Cât despre cosmogonie…, ei bine, cine ştie, poate cândva vom şti precis. Şi totuşi, când va fi acel cândva şi ce se va întâmpla până atunci? Dar mai departe?

Bibliografie:

1. Bhose, Anita, *Eminescu şi India*, Editura Junimea, Iaşi,1978
2. Simenschy, Th., *Cultură şi filosofie indiană în texte şi studii*, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, Bucureşti,1978
3. Esenin, S., *Poezii. Poeme, traducere de George Lesnea*, Editura Cartea Rusă, Bucureşti, 1957
4. Blaga, Lucian, *Poezii*, Editura Minerva, Bucureşti,1974
5. Arghezi, Tudor, *Versuri*, Editura Cartea Românească, Bucureşti, 1980
6. www.romanialibera.com
7. articole.famouswhy.ro
8. www.citate-celebre.com

FIORUL COSMOGONIC EMINESCIAN

Elena-Theodora ALEXE*
Corina OPRESCU**

Abstract

Chronologically the last great European romantic poet, Mihai Eminescu leads to apogee various and full of substance romantic themes or motives in a time when the creative resources of this literary trend were long extinguished. Through his philosophical and literary conformation, the genius approaches most meaningful themes, such as cosmogenesis, atemporal flight, spatial and temporal relativity or dream in highly valuable creations : "Scrisoarea I ", "Luceafărul".

Construcția simetrică, armonioasă a poemului „Scrisoarea I" este un postulat notoriu. Ea se poate structura, fireşte, fie în jurul celebrului vers cu numărul şaptezeci şi doi: „Căci e vis al neființei universul cel himeric...", fie în jurul imaginii dascălului. Momentul inițial al „Scrisorii I", reflectat printr-o concordanță perfectă şi în momentul final, e marcat − precum şi în numeroase alte poeme eminesciene de structură „sferică" − printr-o mişcare de rupere a continuității realului şi de pătrundere în universul închis, autarhic, al gândirii. Ritualul pătrunderii într-un spațiu estetic, paralel şi autonom față de cel real, este, din punct de vedere al structurii, acelaşi, atât în poemul prezentat mai sus, cât şi în „Memento mori". În „Scrisoarea I", stingerea lumânării şi smulgerea din imperiul timpului echivalează cu asumarea unei perspective „înalte" şi impersonale, căci gândirea, eliberată de tirania rece a realului şi de suferință, contemplă lumea în totalitatea ei din perspectiva ochiului cosmic al lunii ce observă detaşat multiplele înfățişări ale umanității dominate de dorință şi de „geniul morții" („Când cu gene ostenite sara suflu-n lumânare/ Doar ceasornicul urmează lung-a timpului cărare"). În „Memento mori" universul poeziei se deschide şi se închide cu imaginea visului dirijat : „Turma visurilor mele eu le pasc ca oi de aur " „...şi de-aceea beau păharul poeziei înfocate...". După ce panoramează infinitele întinderi terestre sau acvatice, ochiul cosmic al lunii se opreşte, în cele din urmă, asupra dascălului şi, astfel, perspectiva din care se construieşte discursul liric se schimbă fulgerător. Universul gândirii se substituie calmei perspective selenare, răscolind o altă noapte, noaptea timpilor, „noaptea-adânc-a veciniciei", ordonând sau dezlegând „în şiruri" începutul şi sfârşitul lumilor, naşterea şi moartea cosmosului. Nucleul condensat al scrisorii eminesciene îl constituie tabloul cosmogonic − al III lea dintr-o suită de cinci tablouri dispuse astfel: versurile unu-şase (primul tablou), decorul selenar propice visului, aşadar meditației romantice − de fapt, închiderea ochiului exterior pentru a facilita deschiderea celui interior orientat spre sine; versurile şapte – treizeci şi opt (tabloul al doilea) ce cuprind „panorama deşertăciunilor" ; versurile treizeci şi nouă – optzeci şi patru (tabloul al treilea) reprezentând facerea, evoluția şi stingerea universului; versurile nouăzeci şi cinci − o sută cincizeci şi patru (tabloul al patrulea) conturând satira dublată de o profundă melancolie asupra incapacității oamenilor de a sesiza şi de a prețui *spiritul*.

* Elev C.N.L. "Zinca Golescu", Piteşti
** Profesor îndrumător C.N.L. "Zinca Golescu", Piteşti

Dacă ne pliem din nou asupra miezului poemului, vom observa faptul că poetul utilizează procedeul de „punere în abis” („mise en abîme”). Asistăm aşadar la o *meditaţie în meditaţie*, căci cel ce meditează în acest tablou nu mai este eul liric, ci bătrânul dascăl, la rândul său o imagine în visurile celui dintâi. De asemenea, acest pasaj cosmogonic este structurat în trei secvenţe, un număr simbolic ce poate fi asociat unui iconostas de biserică veche. Prima secvenţă defineşte momentul in-creatului, momentul de dinaintea facerii lumii („La început, pe când fiinţă nu era, nici nefiinţă/ Pe când totul era lipsă de viaţă şi voinţă”), când se proclamă absenţa antinomiei dintre „subiect” şi „obiect”. Cea de-a doua descrie însăşi creaţia prin ordonarea materiei haotice, văzută precum matrice primordială, asadar ca un element matern („Mumă”) sub puterea unui *punct în mişcare* („Tatăl”): „Dar deodat-un punct se mişcă...cel dintâi şi singur. Iată-l/ Cum din chaos face mumă, iară el devine Tatăl.../ Punctu-acela de mişcare, mult mai slab ca boaba spumii/ E stăpânul fără margini peste marginile lumii...” Cea de-a treia secvenţă plasticizează în imagini şi metafore inegalabile evoluţia şi pieirea macrocosmosului: „...lumea asta-ntreagă e o clipă suspendată” − versul şaisezi şi cinci − sau „Căci e vis al nefiinţei universul cel himeric...” − versul şaptezeci şi doi − sau „Timpul mort şi-ntinde trupul şi devine vecinicie” − versul optzeci şi unu.

În această perioadă a creaţiei eminesciene, ultima nu în oridinea cronologică, ci în rânduirea soluţiilor existenţiale propuse, modelul cosmologic platonician (preferat în poemele sociale şi istorice de tinereţe şi tematizat explicit în viziunile poetice din *Ondina*) e abandonat în favoarea modelului numit generic kantian.

Conform viziunii kantiene, universul e conceput ca o pluralitate de lumi ce izvorăsc şi mor perpetuu (corespunzătoare conceptului blagian de *timp-fluviu* din lucrarea „Orizont şi stil”). O imagine cosmogonică de acest tip se regăseşte în tabloul al treilea din „Luceafărul”, în care lumile şi-au pierdut pitagoreica muzică a sferelor şi s-au cufundat într-o tăcere îngheţată. Este liniştea spaţiilor cosmice străbătute în zborul lui Hyperion − „liniştea uitării” sau „adânc[ul] asemene/ uitării celei oarbe”. Coincidenţele cu cosmogonia kantiană se opresc însă la ideea genezei continue (ce îşi găseşte concretizare magistrală în imaginea înserărilor din „Sara pe deal”, „Povestea magului călător spre stele”, „Luceafărul”, „Sarmis” etc., precum un timp sacru, de permanentă reeditare a genezei) şi la viziunea morţii sistemului solar (extinsă la nivelul întregului univers în „Scrisoarea I”). Această eternă naştere şi extincţie nu mai semnifică pentru Eminescu − aşa cum reprezenta pentru Kant − dovada perfectului „mecanism” al universului guvernat de o divină inteligenţă mecanică. La marele nostru poet, *gândirea umană* este oglinda prin care divinitatea informă ajunge să se înţeleagă pe sine. Spiritul uman aspiră zadarnic la „liniştea uitării”; ca şi Hyperion, este condamnat să-şi suporte eternitatea şi să susţină, veşnic, povara lumilor care renasc din moarte. Dincolo de optimismul viziunilor platoniciene de la începuturile creaţiei eminesciene, dincolo de „pesimismul” schopenhauerian caracteristic celei de-a doua etape, perspectivă finală modernă asupra operei − ca aceea a exegetei Ioana Em. Petrescu − descoperă o *conştiinţă tragică a existenţei* într-un univers în care zeii s-au refugiat în *nefiinţă*. Ipostaza caracteristică pentru personajul ce-şi asumă destinul creatorului de ordine (în gândire, în existenţă, în istorie) este Cezarul (Traian, sau Napoleon sau chiar „bătrânul dascăl”). Este cunoscut faptul că punctul de plecare al cosmogoniilor eminesciene se alfă în *Imnul creaţiunii* din Rig Veda. Dar sensul în care curge meditaţia asupra destinului cosmic şi uman în „Scrisoarea I” este acela dat de interpretarea hegeliană a cosmogoniei vedice. Dorul de nefiinţă este înlocuit

aici prin „dorul nemărginit” ce atrage la viață, „din sure văi de chaos", „colonii de lumi pierdute". Interpretarea − obişnuită − a „dorului nemărginit” ca un corelat al schopenhauerienei *voințe* este insuficientă în contextul „Scrisorii I” , căci ea nu poate explica viziunea escatologică din final. Acest „dor” poate fi înțeles, mai degrabă, ca *apetit divin de autocunoaştere*, aşa cum interpreta şi Hegel în *Prelegeri de filozofia religiei* mitul indian al lumilor create de Brima, zeul dornic a se înțelege pe sine. În sensul acesta ne îndrumă şi comentariile Amitei Bhose în lectura „Scrisorii I” , care pleacă de la sensul de „dorință intelectuală” al termenului de *Kama* în interpretarea lui S. Radhakrishnan: „Kama, dorința, reprezintă mişcarea intelectuală. (...)Ea este legătura dintre ființă şi neființă.” O imagine a nedeterminării apare cu consecvență în marile poeme eminesciene. În „Scrisoarea I” este redat haosul primordial, in-creatul prin antinomiile „nu s-ascundea nimica” − „tot era ascuns” , „pătruns” − „nepătruns” , „ființă” − „neființă” , „N-a fost lume pricepută şi nici minte s-o priceapă” , sau „...nici de văzut nu fuse, şi nici ochi care s-o vază” . În „Luceafărul” , Hyperion cel însetat de repaos soseşte într-un spațiu in-definibil şi un timp an-istoric: „Căci unde ajunge nu-i hotar,/ Nici ochi spre a cunoaşte/ Şi vremea-ncearcă în zadar/ Din goluri a se naşte.” Numai în primul poem, ochiul creat „spre a cunoaşte” este chiar ochiul bătrânului dascăl, un Atlas spiritual asemănat cu figura mitologică. Acestuia îi hărăzeşte Eminescu rolul de conştiință a universului inconştient, de centru spiritual al lumilor, al căror cifru îl stăpâneşte prin înțelegerea numărului sacru: „Uscățiv aşa cum este, gârbovit şi de nimic/ Universul fără margini e în degetul lui mic” . Aşadar, spiritul uman nu are o existență *pentru sine*. El este doar un instrument − *oglinda* în care divinitatea informă ajunge la cunoaşterea de sine, îşi satisface „apetitul” care a determinat-o să creeze universul: „După călătoria de o mie de ani, Brima şi-a cunoscut întinderea tot atât de puțin ca înainte de călătorie; plin de uimire, el şi-a întrerupt călătoria şi a considerat ceea ce a văzut. Atotputernicul (...) a spus atunci: Du-te, Brima, şi creează lumea, tu nu te poți înțelege pe tine, fă ceva care poate fi înțeles.” Treptat, Eminescu va înlocui divinitatea cu gândirea umană, singura menită să mențină lumile în ființă. De aceea Hyperion nu se poate abandona în moarte, căci el rămâne, ca întrupare pură a gândirii, identic sieşi şi creator de lumi: „Hyperion, ce din genuni/ Răsai c-o-ntreagă lume...” Gândirea − creatoare de sens − este astfel pentru Eminescu atributul definitoriu al existenței în general; pentru ca ființa să existe, ea trebuie să se gândească pe sine sau să se lase gândită.

Bibliografie:

1. Dimitrie Popovici, *Poezia lui Mihai Eminescu* , Bucureşti, Editura Tineretului, 1969;
2. Ioana Em Petrescu, *Modele cosmologice şi viziune poetică*, Editura Minerva, Bucureşti, 1978;
3. Hegel, *Prelegeri de filozofie a religiei*, traducere de D.D.Roşca, Bucureşti, Editura Academiei R.S.R, 1969;
4. Articolul Amitei Bhose, *Cosmogonia indiană şi„Scrisoarea I”* în *Caietele Mihai Eminescu*, III, Bucureşti, Editura Eminescu, 1975;
5. D.D.Roşca, *Existența tragică*, Editura Ştiințifică, Bucureşti, 1968.

POATE VOM AFLA…

„Universul a fost creat pentru om, nu omul pentru Univers.” (Ioan gură de Aur, 347-407)

Alexandra CÎRCIU[*]
Corina OPRESCU[**]

Abstract

Sometimes we have a lot of questions about our human nature. We are asking ourselves about our appearance on Earth, or about life and Universe. The first creature or problem which attracted the human mind was man himself, his questions were about the whole Universe, how it came to life. In time he discovered nature and then he learned how to benefit from it. He invented myths, stories and legends to tell his existence and to explain the existence of the world, around him. Also the human mind invented Gods to pay his respect to the nature. Following his steps, his development, I have gathered in my text some of the most interesting literary pieces and legends, which present the aspects of cosmogony.

Te-ai gândit vreodată ce a fost înainte de a fi ceva? Ai încercat să-ți imaginezi începuturile? Ne întrebăm adesea ce suntem sau cine suntem. Sunt întrebările ce ne chinuie încă de la vârsta adolescenței, poate că sunt întrebări fără de răspuns sau poate că nu. Cert este că Universul încă ascunde multe enigme şi cu siguranță vor mai trece multe veacuri peste omenire până se va afla tot. Deşi poate că nici nu vrem şi nici nu putem afla tot. Dorința de a descoperi, de a evolua ne însoțeşte pe fiecare dintre noi încă din naştere.

Dar atunci când vine vorba de mitologie, toți am fost fascinați într-o anumită măsură de cea greacă, latină sau nordică. Epopei precum *Odiseea*, *Eneida* şi *Kalevala*, cărți precum *Legendele Olimpului* sau *Eddele* nordice, ne-au trezit interesul şi ne-au stimulat imaginația. Dar niciodată nu am putut afla totul. Însă câte ştim despre propria noastră mitologie? Deşi nu este la fel de „colorată” şi atractivă precum cele pe care le cunoaştem, mitologia română încorporează o serie de legende care înfățişează prin simplitatea şi adeseori prin umorul lor, firea strămoşilor noştri români. Spre exemplu, numai cosmogonia noastră are mai multe variante, în funcție de zona geografică din care sunt culese informațiile.

Cosmogonia reprezintă transformarea unei părți din Haos în Cosmos. La această transformare poate lua parte un singur personaj sau un cuplu de personaje. În ceea ce priveşte cosmogonia română, în majoritatea legendelor se spune că la început erau două ființe gemene, Fârtatul şi Nefârtatul, care pluteau deasupra apelor primordiale. Cel care vine cu ideea de a crea un loc unde să se poată odihni este Fârtatul. Acesta îl trimite pe Nefârtat să aducă nisip de pe fundul mării în numele lui. Nefârtatul încearcă de două ori să ia nisip însă eşuează pentru că nu ia în numele Fârtatului, iar a treia oară, când ia în numele amândurora, reuşeşte să-i aducă fratelui său geamăn foarte puțin. Fârtatul modelează din puținul nisip adus o turtă pe care o întinde destul pentru a se putea culca amândoi. În timpul nopții, Nefârtatul plănuieşte să intre singur în stăpânirea Pământului şi încearcă să-l înece pe Fârtat în mare. Însă cu cât îl rostogoleşte mai mult pentru a-l arunca, cu atât Pământul se măreşte şi ajunge de dimensiunile pe care noi le vedem astăzi.

[*] Elev CNL “Zinca Golescu”, Piteşti
[**] Profesor indrumator CNL “Zinca Golescu”, Piteşti

Două mituri importante pentru cosmogonia română sunt acela al arborelui şi al şarpelui. O legendă spune că de supărare Dumnezeu şi-a aruncat baltagul în apă şi de acolo a apărut un arbore sub care stătea Diavolul. Deşi nu se spune despre ce arbore este vorba, se crede totuşi că acesta ar putea fi bradul. Mitul arborelui cosmic este esențial pentru că reprezintă un *axis mundi* în jurul căruia se construieşte întreg Cosmosul. Lucrurile se complică atunci când apare şarpele cosmic. Cu privire la el, există două credințe: una spune că şarpele a preexistat Cosmosului şi a ieşit odată cu arborele cosmic, alta spune că a fost creat la zidirea Cosmosului de către Nefârtat.

În ceea ce priveşte a doua variantă, se crede că Nefârtatul s-a jucat într-o noapte cu o bucată de pământ şi a creat şarpele, care l-a convins să îl înece pe Fârtat. Fârtatul, pentru a se răzbuna, a luat şarpele şi l-a aruncat în hău spunându-i să se încolăcească în jurul Pământului de nouă ori şi să-l ferească de prăpădul apelor. Astfel apare o nouă viziune a Căii Lactee şi a spiralei, care este adeseori întâlnită în ritualurile magico-religioase ale românilor. Supărat pe rolul pozitiv care i s-a dat şarpelui, Nefârtatul s-a folosit la rândul lui de spirală pentru a cauza distrugeri: vârtejul, uraganul; şi a creat cochilia melcului pentru a se ascunde în ea când moare melcul.

După problema facerii Pământului apare aceea a creării munților şi văilor. Aici există de asemenea mai multe legende şi variante, în care rolul principal se pare că este deținut de unele animale precum ariciul şi albina. O legendă bucovineană spune că munții şi văile au fost create pentru că atunci când Diavolul l-a rostogolit pe Dumnezeu, pământul s-a întins prea mult, iar apele nu mai aveau loc. Atunci Dumnezeu a trimis-o pe albină să îl întrebe pe arici ce ar trebui să facă. Ariciul a refuzat să îl ajute pe Dumnezeu spunând că el este atotştiutor şi nu are nevoie de ajutorul lui. Însă albina nu a plecat, ci a ascultat la uşă şi a aflat că apa va avea loc când se vor face dealuri, văi şi văgăuni. Albina îi spune lui Dumnezeu secretul, iar ariciul o blestemă ca oamenii să-i mănânce scârna. Dumnezeu o binecuvântează făcând din scârna ei miere. Într-o legendă din Țara Românească albina este înlocuită de muscă. În alte cazuri, ariciul intră sub pământ şi ridică cu spinarea sa munții şi dealurile. Există şi variante în care cel trimis la arici este Sfântul Petru.

Deşi foarte diferite de legendele cosmogonice ale altor popoare, cele româneşti impresionează prin simplitate, umor şi chiar ingeniozitate. Dorința omului a fost aceea de a da un rol fiecărui lucru şi fiecărei vietăți pentru ca totul să se afle în armonie.

Literar vorbind, *cosmogoniile* sunt nişte mituri care întrevăd începutul, plastic, prin analogie cu procesele de germinație terestră.

Ipoteza biblică prezintă apa infinită ca fiind haosul originar *„De-nceput au făcut D-zeu ceriul şi pământul. Iară pământul era nevăzut şi netocmit, şi întunecarea zăceau deasupra preste cel fără fund, şi Duhul lui Dumnezeu se purta deasupra apei”.*

Aceste legende au fost preluate de-a lungul timpului în scrierile româneşti, ele fiind foarte bine ilustrate în operele lui Mihai Eminescu. Cum orice gând omenesc adânc porneşte din cer, precum spune Herder, opera lui Eminescu izvorăşte şi ea din “*fiorul cosmogonic*” şi din năzuința de a cuprinde procesele Universului în devenirea lor. Poemele sale gravitează mai mult sau mai puțin în jurul întunericului din golul primordial.

Un foarte bun exemplu pentru aceasta ar fi secvențele cosmogoniilor din „Scrisoarea I” şi „Luceafărul”. În ambele opere prezentarea formării universului este făcută prin intermediul gândului.

În „Luceafărul” ne este prezentată cosmogonia plecând din prezent spre viitor, într-o incursiune ce nu depinde de timp, se vizualizează geneza cronologic, fiind bine definite: momentul formării universului, geneza, evoluția şi apocalipsa.

Descrierii haosului îi sunt dedicate versuri în ambele opere. Sunt folosite antinomiile (ființă/neființă, pătruns/nepătruns şi „nu e nimic"/„totuşi e") pentru a crea impresia de nulitate. Versul din „Luceafărul" *O sete care-l soarbe* face referire la ideea găurii negre. Interogațiile retorice *Fu prăpastie? Genune? Fu noian întins de apă?*, pe lângă faptul că subliniază neputința de a concepe haosul, fac referire la filozofia indiană ce vede materia amorfă ca fiind o întindere acvatică, la aceleaşi concepte referindu-se şi *un întuneric ca o mare făr-o rază* precum şi cuvintele din „Luceafărul": *Cum izvorând îl înconjor/ Ca nişte mări, de-a-notul...* Versul *Pe când totul era lipsă de viață și voință* semnifică faptul că voința este un atribut specific uman, care delimitează omul comun de conştiința supremă, făcându-se însă referire şi la apriorismul kantian care este ilustrat aici şi prin *N-a fost lume pricepută şi nici minte s-o priceapă* precum şi în „Luceafărul", în aceeaşi manieră: *Căci unde-ajunge nu-i hotar/ Nici ochi spre a cunoaşte*.

Ilustrarea momentului formării lumii este mult mai amplă în „Scrisoarea I". Versul *Dar deodat-un punct se mişcă...cel întâi și singur* îşi poate avea sursa atât în filozofia antichității conform căreia atomul stă la baza naşterii universului, cât şi în filozofia kantiană ce spune că degetul divin a mobilizat un punct, această mişcare propagându-se. Geneza este plasticizată prin introducerea celor două principii opuse: mama, reprezentând haosul şi tatăl, reprezentând atomul. Anafora din ultimele două versuri ale tabloului este obținută cu ajutorul adverbului de timp *de atunci*, această parte de vorbire fiind folosită predominant în tabloul cosmogoniei. Diferența de percepție a dascălului şi a lui Hyperion este evidentă tocmai datorită acestor adverbe. În „Luceafărul" sunt inexistente timpurile, atemporalitatea fiind arătată prin versurile *Şi vremea-ncearcă în zadar/ Din goluri a se naşte*. Enumerația *lumea, lună, soare şi stihii* subliniază, prin articularea substantivului lume, faptul că este singurul loc pe care poetul îl cunoaşte spre deosebire de celelalte elemente care îi sunt străine, fiind nearticulate. În „Scrisoarea I" imaginea apariției luminii transmite dramatism *negura eternă se desface în fâşii*, acest moment având corespondent şi în „Luceafărul": *ca-n ziua cea dentâi/ Cum izvorau lumine.*

Versul *De atunci şi până astăzi colonii de lumi pierdute* poate fi o intuiție genială a faptului că în univers mai pot exista şi alte civilizații sau poate fi doar o referire la mărirea şi decăderea imperiilor de-a lungul timpului. Dorul nemărginit cu care este atras în viață universul subliniază contrastul cu lipsa de viață şi voință a haosului. Următorul pasaj este o satiră prin care li se readuce aminte oamenilor că sunt mici şi neînsemnați cu ajutorul comparațiilor cu insectele, precum şi faptul că sunt efemeri şi indiferent de cât de mult se străduiesc să îşi clădească viitorul, ei nu au decât momentul prezent. Această idee este plasticizată cu ajutorul imaginii unor fire de praf ce se văd pentru o clipă atunci când sunt luminate, pentru a se pierde când raza dispare. Pasajul se încheie prin versul *Căci e vis al neființei universul cel himeric* care arată faptul că lumea este doar o percepție a minții.

Savantul vizualizează de asemenea momentul apocalipsei. Prin personificarea soarelui *(ce azi e mândru*) se accentuează dramatismul tabloului dispariției acestuia, înfățişată printr-o comparație plastică [...]*trist şi roş/ Cum se-nchide ca o rană printre nori întunecoşi*. În următoarele versuri este arătată risipirea planetelor în univers din cauza dispariției atracției gravitaționale, relevantă fiind metafora *din frânele luminii şi ai soarelui scăpați.* Cu ajutorul substantivului *catapeteasmă* este figurată imaginea lumii sub formă de catedrală, nemărginirea acesteia fiind arătată prin folosirea sintagmei *în adânc*. Compararea stelelor cu frunzele sugerează faptul că totul este efemer, atât micro-, cât şi macrouniversul. Personificarea *timpul mort şi-ntinde trupul şi devine vecinicie* reprezintă

reintrarea în atemporalitate. Tabloul cosmogoniei se încheie simetric prin reinstaurarea liniştii primordiale.

Aceeaşi imagine a sfârşitului lumii şi a reînceperii liniştii eterne se găseşte şi la Manu – *Cel a cărui putere este nepătrunsă dispăru iarăşi, fiind absorbit în sufletul suprem şi înlocuind timpul creaţiunii prin timpul descompunerii. După ce s-a retras în întunericul de la început, el, suflet suprem, îşi păstrează însă mult timp simţurile, dar nu-şi îndeplineşte funcţiunile şi-şi dezbracă forma.* Este posibil ca Eminescu să fi preluat ideea descompunerii lumii de la Manu, pe care a modificat-o după principiile ştiinţifice curente.

„Preluând un limbaj preromantic, pe care identifică însă cu limbajul oniric, şi o constructie arhetipală frecventă în romantism, pe care o inversează însă polemic, plasând în centrul lumii vidul, golul, absenţa, Eminescu deromanticizează universul, transformându-l în monument funerar.”(I.Em.Petrescu)

Cosmogonia va rămâne mereu un subiect ce ne va frământa din dorinţa de a afla cât mai mult, dar ne rămâne o întrebare: Ce va fi acel ceva şi când se va afla acesta?

Bibliografie:

1. Caracostea D., „Arta cuvântului la Eminescu”, Editura Junimea, 1980
2. Stere Ernest, „Istoria filozofiei antice şi medievale”, Editura Didactică şi Pedagogică
3. Papu Edgar, „Poezia lui Eminescu”, Editura Minerva, Bucureşti, 1971
4. Pamfile Tudor, „Povestea lumii de demult după credinţele poporului român”, Editura Paideia, Bucureşti, 2002
5. Vulcănescu Romulus, „Mitologie română”, Editura Academiei Republicii Socialiste România, Bucureşti, 1985

COSMOGONIA – UN LAITMOTIV AL LITERATURII ROMÂNE

Iustina OȚELEA*

Abstract

In the article below I have tried to pinpoint how important the role of cosmogony is in the Romanian literature, and how fascinated some of the greatest poets in our country were about this subject. I hope you find my piece of writing as intriguing and enchanting as I do.

Cosmogonia este o ramură a astronomiei care se ocupă cu studiul originii şi evoluţiei corpurilor cereşti şi al sistemelor de corpuri cereşti. Numeroase aspecte ale acestei ştiinţe complexe se regăsesc de asemenea în operele marilor scriitori ai literaturii române şi universale.

Unul dintre scriitorii care a abordat acest subiect în scrierile sale este Mihai Eminescu, numit de George Călinescu, "poetul nepereche".

Marile teme şi motive ale creaţiei eminesciene sunt: timpul, cosmicul, istoria, natura, dragostea. Timpul este tema favorită ce apare aproape în toate poeziile; este de fapt supratema operei sale prin curgerea şi permanenta devenire. Cosmicul conţine următoarele elemente: infinitul, cerul, soarele, luna, stelele, luceferii, muzica sferelor, zborul intergalactic, haosul, geneza, extincţia.

"Imnul creaţiei" din străvechea "Rig veda" i-a slujit lui Eminescu ca sursă de inspiraţie pentru "Scrisoarea I". De asemenea, în ţesătura "Scrisorii I" a fost integrată şi teoria cosmogonică susţinută de Kant şi Laplace. În general critica a interpretat poemul ca pe o expresie a pesimismului şi fatalismului eminescian. Interpretarea acesta coboară însă ideea generală şi pe poet însuşi. În schimb, Eminescu e unul dintre cei mai riguroşi poeţi în revoltă. „[Lumile, oamenii] mor spre a se naşte", scrie poetul în Luceafărul, de unde necesitatea finitudinii ca stare necesară a naşterii viitoare.

Primele strofe ale "Imnului Creaţiei", care descriu starea creatorului înaintea creaţiunii, sunt adoptate în următoarele versuri din "Scrisoarea I": "La-nceput, pe când fiinţă nu era, nici nefiinţă, / Pe când totul era lipsă de viaţă şi voinţă / Când nu s-ascundea nimica, deşi tot era ascuns…/ Când pătruns de sine însuşi odihnea cel nepătruns./ Fu prăpastie? genune? Fu noian întins de apă?/ N-a fost lume pricepută şi nici minte s-o priceapă/ Căci era un întuneric ca o mare făr-o rază,/ Dar nici de văzut nu fuse şi nici ochi care s-o vază./ Umbra celor nefăcute nu-ncepuse-a se desface/ Şi în sine împăcată stăpânea eterna pace."

Versurile care descriu procesul cosmogonic nu sunt legate de textul imnului, deoarece Eminescu exprimă concepţia cosmogonică prin prisma propriei sale gândiri. Concepţia cosmogonică a acestui imn se poate interpreta în felul următor: la început n-a fost fiinţă, nici nefiinţă.

Problema cosmogoniei pare să fie o preocupare pentru Eminescu încă din anii săi de tinereţe. În manuscrisele sale din 1872 apar unele întrebări despre creatorul lumii. În unul dintre aceste fragmente, Eminescu se întreba: "Ce-i etern? Cine consumă sâmburul aurit din soare?…/ Cine filele albastre şi-nstelate le întoarce/ La a Creaţiunii carte (…) cine firul lung îl toarce/ Din fuiorul veşniciei pân'în ziua de apoi?"

* Elev CNL „Zinca Golescu", Piteşti

În mai multe poezii scrise la diferite vârste, de exemplu “Epigonii”, “Memento mori”, “Glossa” şi “Rugăciunea unui dac” apare o încercare de a căuta semnificaţia vieţii sau a istoriei umane în eternitate, de a lega trecutul şi viitorul omului cu începutul şi sfârşitul lumii. “Imnul Creaţiei” a slujit ca model şi pentru “Rugăciunea unui dac”, aşa cum se poate observa din următoarele versuri: “Pe când nu era moarte, nimic nemuritor/ Nici sâmburul luminii de viaţă dătător/ Nu era azi, nici mâine, nici ieri, nici totdeauna/ Căci unul era toate şi totul era una;/ Pe când văzduhul, cerul, pământul, lumea toată,/ Erau din rândul celor ce n-au fost niciodată/ Pe atunci erai Tu singur, încât mă-ntreb în sine-mi/ Au cine-i zeul cărui plecăm a noastre inemi?”

Deodată însuşi cosmosul este lipsit de bucuria exuberantă a mirării nou-dobândite, în preajma morţii. Totul sugerează tristeţea infinită a sfârşitului, colorat aproape omeneşte prin descrierea disparitiei luminii, a căderii astrelor din ritmul universal şi culminează cu imaginea timpului care “mort şi-ntinde trupul şi devine vecinicie” :“Soarele, ce azi e mândru, el îl vede trist şi roș/ Cum se-nchide ca o rană printre nori întunecoşi,/ Cum planeţii toţi îngheaţă şi s-azvârl rebeli în spaţ/ Ei, din frânele luminii şi ai soarelui scăpaţi;/ Iar catapeteasma lumii în adânc s-au înnegrit,/ Ca şi frunzele de toamnă toate stelele-au pierit;/ Timpul mort şi-ntinde trupul şi devine vecinicie,/ Căci nimic nu se-ntâmplă în întinderea pustie/ Şi în noaptea nefiinţii totul cade, totul tace/ Căci în sine împăcată reîncep-eterna pace…”

Asimilarea armonioasa a concepţiilor esenţiale din Vede şi Upanişade în ipoteza cosmogonică a lui Eminescu atestă că nu un anumit text dintr-un anumit curs universitar, pe care l-a cunoscut întâmplător, i-a fost singurul izvor al inspiraţiei, dimpotrivă, cosmogonia eminesciană s-a dezvoltat dintr-o vastă cunoaştere a filozofiei indiene antice şi o profundă meditaţie asupra gândirii vedice.

Importanţa întelegerii cosmosului ca element de legătură între om şi Dumnezeu este cu atât mai mare cu cât omul nu doar se foloseşte de creaţie, ci este şi responsabil pentru aceasta. Teologul catolic Thomas Spidlik în acord cu teologii ruşi identifică un statut foarte important al lumii, acela de *maică*: "*omul nu este numai stăpân al lumii, ci este fiu al ei, el se naşte din pământ şi se întoarce în el"*. Acest fapt îl încarcă pe om cu o responsabilitate maximă, metamorfoza lui ca îndumnezeire este legată nu numai de relaţia cu semenii săi ca persoane, ci ea se realizează în relaţie cu lumea ca întreg. Existenţa animalelor, a plantelor şi a mineralelor este potenţată şi primeşte sens prin îndumnezeirea omului. De eforturile lui spirituale depinde inserarea lor în Împărăţia lui Dumnezeu.

Acest proces spiritual al omului a determinat pe teologi să vorbească de o "*creaţie continuă a lumii*" – nu trebuie rezervat termenul de creaţie numai activitaţii lui Dumnezeu. Omul colaborând cu Dumnezeu devine şi el participant la creaţie, acţiune care este complementară creaţiei divine. Lumea poate fi înţeleasă atât ca un cuvânt al dialogului om-Dumnezeu, cât şi ca ofrandă, ca dar. În articolul *"The World as Gift and Sacrament of God's Love*" părintele Stăniloae avea să afirme: "*vom înţelege caracterul lumii numai atunci când ne vom gândi la ea în termenii conceptului de dar*", în aceasta constă teologia ei. Ea este o declaraţie de iubire făcută nouă de către Ziditorul-Dumnezeu spre îndumnezeirea noastră. Pe aceasta noi o întoarcem ca iubire aceluiaşi Dumnezeu având în sine prinosul nostru de recunostinţă Celui ce ne-a iubit dintâi. Ea nefiind realitatea ultimă în sine, ci numai un mijloc de comunicare între om şi Dumnezeu, este folosită de om ca dar, pe care îl aduce ca jertfă lui Dumnezeu în interesul propriei sale dezvoltări spirituale.

Lumea nu va înceta să existe. Aceasta împreună cu omul sunt destinaţi să coexiste veşnic. Pentru aceasta o dezvoltare sau tratare a unor aspecte de cosmologie vor fi întotdeauna necesare pentru înţelegerea modului împlinirii îndumnezeirii omului.

Vasile Băncilă descria termenul „cosmism“, ca o „intuiție a armoniei cosmice“ şi „un sentiment al participării la cosmos”. Desigur că, de-a lungul timpului, după creştinare, elementele de păgânism s-au păstrat în mitologia noastră populară, iar credințele noastre sunt pline de eresuri, dimensiunea noastră păgână fiind tolerată şi chiar asimilată de biserică, pentru că, la noi, creştinismul a avut „un conținut mai viu, o istoricitate mai adevărată“ (Romulus Vulcănescu). Mircea Eliade care a opus religiei cosmice religia istorică, nu a neglijat ideea cosmismului. În cazul românilor, el a discutat despre creştinismul cosmic, asociind cosmismul cu istoricitatea religiei. După Eliade, confruntarea între „religia cosmică“ (a marilor tradiții orientale, păgânismul şi primitivismul) şi „religia istorică“ (a tradițiilor ebraico-creştine, islamice etc.) este problema „majoră“ a culturii. Trecând la analiza „creştinismului cosmic“, Mircea Eliade arăta că „în folclorul religios românesc creştinismul nu este cel al bisericii“.

Viziunile de ansamblu ale cosmosului derulează cele trei momente ale „lumii de demult“: „icoana lumii trecute”, „icoana lumii de azi” şi „sfârşitul lumii”, toate reproduse de Tudor Pamfile, „după socotințele poporului român“. Aici se cuprind cosmosul „înainte de zidire“, „zidirea însăşi“ („căderea dracilor“ şi „potopul“, „oamenii vechi“, cerul, văzduhul, pământul cu apele, omul, evenimente inserate în Vechiul Testament) şi „sfârşitul lumii“, cu misterioasa şi tulburătoarea perspectivă a „lumii celeilalte”(Al.Dima). Întregul univers este concentrat în conceptul mitologic al „arborelui cosmic”, la protoromâni şi români apărând ca un „brad“ sau „măr“: „Sus în vârful muntelui/ creşte bradu-brazilor,/ de mare şi înfoiat/ tot cerul l-a îmbrădat:/ Soarele în cetini/ luna între ramuri/ mii şi mii de stele/ între rămurele”.

„Zidirea lumii“ sau „facerea“ a constituit una din cele mai expresive viziuni ale „fanteziei populare“, punctul de plecare constituindu-l textul biblic, de aceea a căutat să găsească o explicație „originii divinității“, misterioasă şi nedescoperită, însă găsindu-i-se, în unele legende, anumite „explicări“: Dumnezeu apare „dintr-o mare fără de margini“, dintr-o „viață de spume“ sau din „spumă“ ieşind „un fluture“ (Dumnezeu) şi „un vier“ (diavolul). Deci principiul ironic al „dualității“ apare şi la noi, dar trebuie reținut că se iveşte apa la originea „divinității“ şi a întregului „cosmos“.

Se constată că mitul „facerii lumii“ are la bază două elemente: motivul apelor primordiale şi motivul dualist (prin colaborarea a doua forțe antagoniste) (Al. Dima). Alte variante apar în „Răspunsurile“ la Chestionarul lui B.P.Hasdeu.

Un alt scriitor al vremii, Miron Costin(1633-1691), în al său poem de meditație filozofică, *Viața lumii*, scris în versuri între anii 1671 şi 1673, primul de acest gen în literatura română, dezvoltă vestitul motiv „fortuna labilis“, prezent în literatură din Antichitate. Autorul se inspiră din Horațiu şi Ovidiu, dar şi din proorocul David, prin cugetarea: „Viața ieste floare/ Nu trăieşte, ce îndată este trecătoare“(Psalmul 90), ei integrându-i-se şi destinul cosmosului: „Minunata zidire şi ea sfârşit are/ Şi voi lumini de aur, soarele şi luna/ Întuneca-veți lumini, veți da gios cununa,/ Voi steale iscusite, ceriului podoabe,/ Vă aşteaptă groaznica trâmbiță şi doba,/ În foc te vei schimosi pământe cu apa/ O pricină amară nu aşteaptă: sapa/ Toate-s nestătătoare, toate-s nişte spume“. Ca în toate poeziile pe tema sorții labile, Miron Costin evocă marile glorii ale lumii(Xerxes, Alexandru Macedon, Artaxers, Augustus, Pompei, Cezar), prăbuşite în abisul timpurilor, ca pietrele într-o prăpastie, cu întrebarea: Ubi sunt qui ante nos? Dacă în Ecleziast se recomandă traiul fericit pe pământ, dincolo fiind neantul, pentru cronicar destinul este precum ni-l facem, lumea fiind „hicleană“ şi cerul batjocoritor: „Veacul nostru cu-mprumut dat în datorie:/ Ceriul de gândurile noastre bate jocurie“.

Tema poemului *Viața lumii* este rezumată în mottoul scos din Ecleziast: „deşertarea deşertărilor şi toate sunt deşarte“, deci tema „sorții alunecoase“, foarte răspândită în literatura universală şi întâlnită, printre alții, şi la D. Cantemir (*Istoria ieroglifică* şi *Descriptio Moldaviae*). Comentarea pesimistă a destinului uman se extinde şi asupra contemplării sorții lumii în totalitatea ei, care va pieri şi ea la rându-i, cu toată „minunata zidire“, iar de la „luminile de aur, de la soare şi lună“ stingerea va descinde din sferele cereşti spre „pământeasca sapă“, prevăzându-i deci sistemului solar o existență trecătoare, determinată de Dumnezeu, creatorul universului.

Viața lumii este „un poem cult de rezonanță biblică“ (Al.Piru), viziunea apocaliptică fiind înserată şi în *Letopiseț*, unde descrierea invaziei lăcustelor „este cea mai puternică transfigurare biblică a realității din literatura română, un măreț episod dantesc“: „Numai ce vădzum despre amiadzădzi unu nour cum să rădică deoparte de ceriu un nour sau o negură. Ne-am gândit că vine o furtună cu ploaie, deodată până ne-am tâmpinat cu nuorul cel de lăcuste, cum vine o oaste stol. În loc ni s-au luat soarele de desimea muştelor. … Urlet , întunecare, asupra omului sosindu, se rădica oarece mai sus, iară multe zbura alăturea cu omul, fără sială de sunet, de ceva. …Unde cădea la mas, ca albinele de gros dzăcea; …Nice frundze, nici pai, ori de iarbă, ori de sămănătură, nu rămânea. Şi să cunoşte şi unde poposiia, că era locul nu aşea negru la popas, ca la masul aceii mâniei lui Dumnedzău“.

Eruditul cronicar Nicolae Costin (cca.1660-1712), în *Letopisețul Țării Moldovei de la zidirea lumii până la 1601*, o operă vastă de compilație, se dovedeşte mai bine informat în domeniul laic, iar procesul cosmogonic începe cu „zidirea lumii“. Scrierea este plină de citate din Homer, Ovidiu, Thales din Milet, Empedocle, Epicur, Pitagora, Xenofon, Cicero, Tucidite, Democrit, Zeno şi este inspirată din cronografe. După Ovidiu lumea ar fi izvorât din Haos, „adecă den amestecarea lucrurilor şi a stihiilor“, haos care e „groasă şi neasemuită mamină“, Thales din Milet după Omir, crede că „toate lucrurile sunt făcute din apă“, „Hiparch şi Iraclit le trage den foc şi apă“, iar Empedocle, Epicur, Democrit, Zeno, Pitagora şi alți greci „multe începuturi a lumii ar fi socotit“. Se completează enumerarea cu „Aristot, Țitero, Xenofan, după care lumea e vecinică fără început şi fără sfârşit“, dar, până la urmă, se trage concluzia că toți au dat greş, „fiind fără ştiință de atotputernicia lui Dumnezeu, în afară de Platon şi Ovidiu, „măcar că erau păgâni“, ei „mărturisind“ pre Dumnezeu a fi „ziditorul şi începătură a tuturor lucrurilor“. Nicolae Costin crede în geneză teologică, ca toți cronicarii după care „divinitatea vădeşte ziditorul, ocârmuitorul, înmulțitorul şi începătoriul tuturor lucrurilor“.

Elementele cosmice au fost parte integrantă a mitologiei noastre încă din epoca patriarhală, cu cosmogonia începând „intuițiile intelectuale şi ideoplastice ale oricărei cugetări mitice, acordurile grave ale simfoniei etnomitologice, elaborarea concepției despre viață şi lume“. Imaginea de ansamblu a creării şi evoluției universului s-a reflectat în literatură sub diferite concepte, în romantism lirica cosmică luând amploare prin cel mai de seamă reprezentant, Ion Heliade Rădulescu, înzestrat cu o bogată imaginație prolifică.

Bibliografie:

1. Romulus Vulcănescu *Mitologie română, Editura* Academiei Republicii Socialiste *România*, Bucureşti, 1985.
2. Mircea Eliade, *De la Zalmoxis la Genghis Khan, Editura* Humanitas, Bucureşti, 1995
3. http://sfm.asm.md/ftm/vol1nr4/astronomie.pdf
4. www.crestinortodox.ro

5. EARTH UNDER FIRE
-Global Warming-

Vanesa – Larisa Florica BLOAJE*
Emil OPRESCU**

Abstract

There is a pleasure in the pathless woods,/ There is a rapture on the lonely shore,/ There is society, where none intrudes,/ By the deep sea, and music in its roar:/ I love not man the less, but Nature more.

~George Gordon, Lord Byron, Childe Harold's Pilgrimage

History of global warming

In 1896 a Swedish scientist called Svante Arrhenius (1859-1927) was the first who claimed in 1896 that fossil fuel combustion may eventually result in enhanced global warming. As humanity burned fossil fuels such as coal, which added carbon dioxide gas to the Earth's atmosphere, we would raise the planet's average temperature. For years, scientists, politicians and others debated what role, if any, people played in global warming, but today there is consensus among the majority of the scientific community that humans are to blame for the accelerated rise in greenhouse gases. In February 2007, the United Nations Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) released a report calling human activity "very likely" (greater than 90% certain) the cause of climate change in the last half century and found the warming pattern "unequivocal."

In the last 50 years, the average global temperature has risen at the fastest rate in recorded history, according to the National Resource Defense Council (NRDC). Since 1900, the Earth's average surface temperature has climbed by over 1 degree Fahrenheit. At first glance, an increase of that size might not seem like a big deal. However, according to the Union of Concerned Scientists, "Even a modest rise of 2°- 3°F (1.1°-1.7°C) could have dramatic effects. In the last 10,000 years, the Earth's average temperature hasn't varied by more than 1.8°F (1.0°C). Temperatures only 5°-9°F cooler than those today prevailed at the end of the last Ice Age, in which the Northeast United States was covered by more than 3,000 feet of ice."



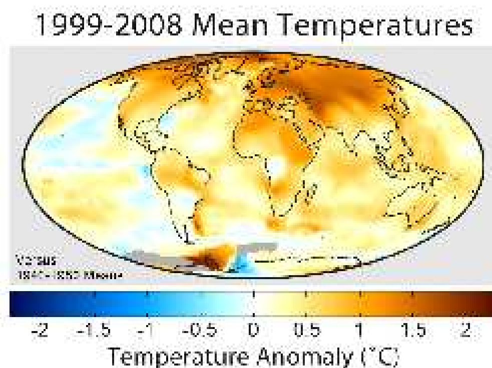
"To a patient scientist, the unfolding greenhouse mystery is far more exciting than the plot of the best mystery novel. But it is slow reading, with new clues sometimes not appearing for several years. Impatience increases when one realizes that it is not the fate of some fictional

*Elev C.N.L. "Zinca Golescu" Piteşti
** Profesor indrumator C.N.L. "Zinca Golescu" Piteşti

character, but of our planet and species, which hangs in the balance as the great carbon mystery unfolds at a seemingly glacial pace."

— D. Schindler

- **Greenhouse Gases** While many greenhouse gases occur naturally and are needed to create the greenhouse effect that keeps the Earth warm enough to support life, human use of fossil fuels is the main source of excess greenhouse gases. By driving cars, using electricity from coal-fired power plants, or heating our homes with oil or natural gas, we release carbon dioxide and other heat-trapping gases into the atmosphere.Since CO2 contributes to global warming, the increase in population makes the problem worse because we breathe out CO2. Also, the trees that convert our CO2 to oxygen are being demolished because we're using the land that we cut the trees down from as property for our homes and buildings. We are not replacing the trees (an important part of our eco system), so we are constantly taking advantage of our natural resources and giving nothing back in return.
- **Deforestation** is another significant source of greenhouse gases, because fewer trees means less carbon dioxide conversion to oxygen
- Another major man-made cause of Global Warming is **population**. More people means more food, and more methods of transportation, right? That means more methane because there will be more burning of fossil fuels, and more agriculture. Well, have you ever been in a barn filled with animals and you smell something terrible? You're smelling methane. Another source of methane is manure. Because more food is needed we have to raise food. Animals like cows are a source of food which means more manure and methane.

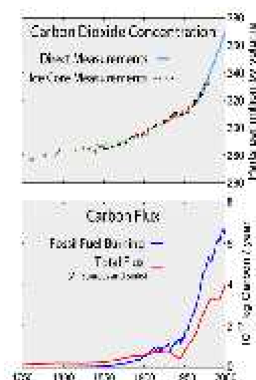


This figure shows the difference in instrumentally determined surface temperatures between the period January 1999 through December 2008 and "normal" temperatures at the same locations, defined to be the average over the interval January 1940 to December 1980. The average increase on this graph is 0.48 °C, and the widespread temperature increases are considered to be an aspect of global warming.

- **Greenhouse effect**

Greenhouse gases in the atmosphere act like a mirror and reflect back to the Earth a part of the heat radiation, which would otherwise be lost to space.

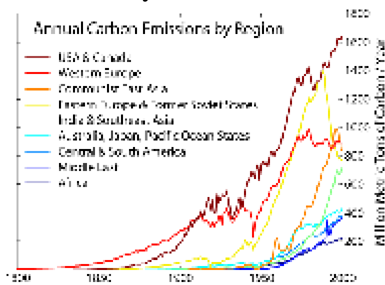
The higher the concentration of green house gases like carbon dioxide in the atmosphere, the more heat energy is being reflected back to the Earth. The emission of carbon dioxide into the environment mainly from burning of fossil fuels (oil, gas, petrol, kerosene, etc.) has been increased dramatically over the past 50 years, see graph below.



Effects of global warming

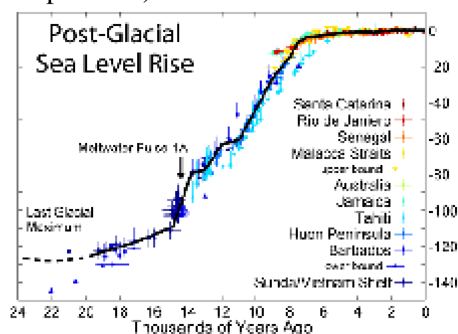
There are two major effects of global warming:

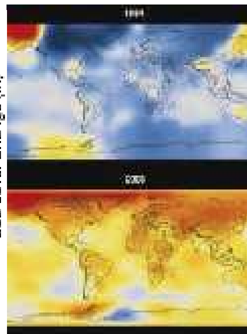
- Increase of temperature on the earth by about 3° to 5° C (5.4° to 9° Fahrenheit) by the year 2100.



- Rise of sea levels by at least 25 meters (82 feet) by the year 2100.

Increasing global temperatures are causing a broad range of changes. Sea levels are rising due to thermal expansion of the ocean, in addition to melting of land ice. Amounts and patterns of precipitation are changing. The total annual power of hurricanes has already increased markedly since 1975 because their average intensity and average duration have increased (in addition, there has been a high correlation of hurricane power with tropical sea-surface temperature).





Changes in temperature and precipitation patterns increase the frequency, duration, and intensity of other extreme weather events, such as floods, droughts, heat waves, and tornadoes. Other effects of global warming include higher or lower agricultural yields, further glacial retreat, reduced summer stream flows, species extinctions. As a further effect of global warming, diseases like malaria are returning into areas where they have been extinguished earlier.

Although global warming is affecting the number and magnitude of these events, it is difficult to connect specific events to global warming. Although most studies focus on the period up to 2100, warming is expected to continue past then because carbon dioxide (chemical symbol CO2) has an estimated atmospheric lifetime of 50 to 200 years. For a summary of the predictions for the future increase in temperature up to 2100

- **Deforestation Extinction**
- "There is nothing in which the birds differ more from man than the way in which they can build and yet leave a landscape as it was before". ~Robert Lynd, *The Blue Lion and Other Essays*

Removing trees deprives the forest of portions of its canopy, which blocks the sun's rays during the day and holds in heat at night. This disruption leads to more extreme temperatures swings that can be harmful to plants and animals.Trees also play a critical role in absorbing the greenhouse gases that fuel global warming. Fewer forests means

larger amounts of greenhouse gases entering the atmosphere—and increased speed and severity of global warming

LOSS OF SPECIES FOR FOREST REGENERATION

A fully functioning forest has a great capacity to regenerate. Exhaustive hunting of tropical rainforest species can reduce those species necessary to forest continuance and regeneration. For example, in Central Africa, the loss of species like gorillas, chimps, and elephants reduces the ability of seed dispersal and slows the recovery of damaged forest. Loss of habitat in the tropics also affects the regeneration of temperate species. North American migratory birds, important seed dispersers of temperate species, declined 1-3 percent annually from 1978-1988. Today there are a lot of rare animals under the threat of extinction.The Mountain Gorilla. There are probably about 600 mountain gorillas left in Central Africa. They don't have enough forests to live in.

INCREASE OF TROPICAL DISEASES



The emergence of tropical diseases and outbreaks of new diseases, including nasty hemorrhagic fevers like ebola and lassa fever, are a subtle but serious impact of deforestation. With increased human presence in the rainforest, and exploiters pushing into deeper areas, man is encountering "new" microorganisms with behaviors unlike those previously known. As the primary hosts of these pathogens are eliminated or reduced through forest disturbance and degradation, disease can break out among humans. Although not unleashed yet, someday one of these microscopic killers could lead to a massive human die-off as deadly for our species as we have been for the species of the rainforest. Until then, local populations will continue to be menaced by mosquito-borne diseases like dengue fever, Rift Valley fever, and malaria, and water-borne diseases like cholera.

- **Industrialisation**

Industrialisation has spawned its own health problems. Modern stressors include noise, air, water pollution, poor nutrition, dangerous machinery, impersonal work, isolation, poverty, homelessness, and substance abuse. Health problems in industrial nations are as much caused by economic, social, political, and cultural factors as by pathogens. Industrialisation has become a major medical issue world wide.

- **Desertification**

Major deserts like the Sahara, Gobi and Kalahari are all expanding and desertification has begun to threaten countries like Spain and Kazakhstan, where swathes of cropland have had to be abandoned in the last three decades.
Over 2 billions people in 110 countries are affected and threatened by accelerating desertification.The U.N projects that 30%of the world's fertile land surface will turn into desert in the future.For exemple,250.000 hectares,an area about the size of Luxembourg,becomes desert each year. Spain has more to fear than most from climate change. Desertification is threatening the centre of the country. However, the coasts will not be spared – in particular, due to over-exploitation from tourism.Drought, desertification, fires and the retreat of its beaches, Spain is one of the countries in Europe

most under threat from the effects of climate change. In the offices of Greenpeace in Madrid, the precise consequences for nature and the environment are being taken very seriously. For the environmental organization, climate change is the greatest ecological threat confronting Spain.

Save the planet!

Human-environment interaction represents how humans interact with the natural environment. H.E.I. is split up into three major subcategories: adapt to, depend on, and modify.

Replace a regular incandescent light bulb with a compact fluorescent light bulb (cfl)

CFLs use 60% less energy than a regular bulb. This simple switch will save about 300 pounds of carbon dioxide a year.

Install a programmable thermostat

Programmable thermostats will automatically lower the heat or air conditioning at night and raise them again in the morning. They can save you $100 a year on your energy bill.

Clean or replace filters on your furnace and air conditioner

Cleaning a dirty air filter can save 350 pounds of carbon dioxide a year.

Do not leave appliances on standby

Use the "on/off" function on the machine itself. A TV set that's switched on for 3 hours a day (the average time Europeans spend watching TV) and in standby mode during the remaining 21 hours uses about 40% of its energy in standby mode.

Don't let heat escape from your house over a long period

When airing your house, open the windows for only a few minutes. If you leave a small opening all day long, the energy needed to keep it warm inside during six cold months (10ºC or less outside temperature) would result in almost 1 ton of CO_2 emissions.

Replace your old single-glazed windows with double-glazing

This requires a bit of upfront investment, but will halve the energy lost through windows and pay off in the long term. If you go for the best the market has to offer (wooden-framed double-glazed units with low-emission glass and filled with argon gas), you can even save more than 70% of the energy lost.

Use less hot water

It takes a lot of energy to heat water. You can use less hot water by installing a low flow showerhead (350 pounds of carbon dioxide saved per year) and washing your clothes in cold or warm water (500 pounds saved per year) instead of hot.

Insulate and weatherize your home

Properly insulating your walls and ceilings can save 25% of your home heating bill and 2,000 pounds of carbon dioxide a year. Caulking and weather-stripping can save another 1,700 pounds per year.

Be sure you're recycling at home

You can save 2,400 pounds of carbon dioxide a year by recycling half of the waste your household generates.

Buy intelligently

One bottle of 1.5l requires less energy and produces less waste than three bottles of 0.5l. As well, buy recycled paper products: it takes less 70 to 90% less energy to make recycled paper and it prevents the loss of forests worldwide.

Reuse your shopping bag
When shopping, it saves energy and waste to use a reusable bag instead of accepting a disposable one in each shop. Waste not only discharges CO2 and methane into the atmosphere, it can also pollute the air, groundwater and soil.
Reduce waste
Most products we buy cause greenhouse gas emissions in one or another way, e.g. during production and distribution. By taking your lunch in a reusable lunch box instead of a disposable one, you save the energy needed to produce new lunch boxes.
Plant a tree
A single tree will absorb one ton of carbon dioxide over its lifetime. Shade provided by trees can also reduce your air conditioning bill by 10 to 15%.
Switch to green power
In many areas, you can switch to energy generated by clean, renewable sources such as wind and solar. In some of these, you can even get refunds by government if you choose to switch to a clean energy producer, and you can also earn money by selling the energy you produce and don't use for yourself.
Buy fresh foods instead of frozen
Frozen food uses 10 times more energy to produce.
Buy organic foods as much as possible
Organic soils capture and store carbon dioxide at much higher levels than soils from conventional farms. If we grew all of our corn and soybeans organically, we'd remove 580 billion pounds of carbon dioxide from the atmosphere!
Reduce the number of miles you drive by walking, biking, carpooling or taking mass transit wherever possible
Avoiding just 10 miles of driving every week would eliminate about 500 pounds of carbon dioxide emissions a year! Look for transit options in your area.

Bibliography:
HISTORY
http://www.history.com/topics/global-warming
http://www.aip.org/history/climate/index.htm
http://www.globalwarmingart.com/wiki/File:Carbon_History_and_Flux_Rev_png
http://environment.about.com/od/faqglobalwarming /f/globalwarming.htm
IMAGES
http://en.wikipedia.org/wiki/File:Post-Glacial_Sea_Level.png
http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Impacts_of_Global_Warming.png
http://www.globalwarmingart.com/wiki/File:Risks_and_Impacts_of_Global_Warming_png
http://www.globalwarmingart.com/wiki/File:Carbon_Emission_by_Region_png
INFORMATION:CAUSES,EFFECTS,IMPROVEMENTS
http://library.thinkquest.org/J003411/causes.htm
http://www.euranet.eu/eng/Dossier/UN-Climate-Conference/Warming-up/Climate-change-in-Spain-Desertification
http://timeforchange.org/cause-and-effect-for-global-warming
http://knowledge.allianz.com/en/media/graphics/9/detail/
http://www.quotegarden.com/environment.html
http://environment.nationalgeographic.com/environment/global-warming/deforestation-overview.html
http://globalwarming-facts.info/50-tips.html

RADIAȚII

Constantin-Dragoş TUDORACHE **

Emil OPRESCU**

Abstract

Radioactive decay is the process by which an unstable atomic nucleus loses energy by emitting ionizing particles (ionizing radiation). The emission is spontaneous, in that the nucleus decays without collision with another particle or atom. The decay is a stochastic (i.e., random) process on level of single atoms, in that according to quantum theory it is impossible to predict when a given atom will decay. However, given a large number of identical atoms (nuclides) the decay rate for the collection is predictible.

Radiația este fenomenul fizic de emitere şi propagare de unde sau de corpusculi. Orice radiație implică un transport de energie. În numeroase cazuri, radiația se face sub forma unui fascicul de raze, astfel că termenul de raze este folosit cu aceeaşi accepțiune ca şi termenul radiație.

Unitatea de masură in Sistemul Internațional este becquerelul (Bq). Un becquerel este definit ca o emitere pe secundă. Se acceptă multipli şi submultipli ai acestuia; GBq (gigabecquerel, 1×10^{9}) sau TBq (terabecquerel, 1×10^{12}) sunt cel mai des folosiți.

Radiațiile X sunt radiații electromagnetice ionizante, cu lungimi de undă mici, cuprinse intre 0,1 si 100 Å(Ångström). Ele au fost descoperite în timpul unor experimente de fizicianul german Wilhelm Conrad Roentgen bombardând un corp metalic cu electroni rapizi, a descoperit că acesta emite radiații foarte penetrante, radiații pe care le-a denumit raze X (descoperire realizată în anul 1895). Radiațiile X au fost numite mai târziu radiații Roentgen. Ele sunt produse de tuburi Roentgen supranumite şi tuburi de raze X. Radiațiile X sunt cel mai des utilizate, ele fiind folosite în medicină la radiografii. Radiografia permite observarea unor detalii de structură internă. Radiografia se realizează asemănător cu fotografia unui obiect transparent interpus între o sursa de lumină şi un aparat de fotografiat. În locul sursei de lumină se utilizează însă o sursă care emite radiație X. Pe hârtia fotografică se obține imaginea negativă. Radiațiile X au următoarele caracteristici:

1. în vid ele se propagă cu viteza luminii;
2. impresionează plăcile fotografice;
3. nu sunt deviate de câmpuri electrice şi magnetice;
4. produc fluorescența unor substanțe (emisie de lumină); Exemple de substanțe fluorescente: silicat de zinc, sulfură de cadmiu, sulfură de zinc, care emit lumina galben-verzuie.
5. sunt invizibile, adică spre deosebire de lumină, nu impresionează ochiul omului;
6. pătrund cu uşurință prin unele substanțe opace pentru lumină, de exemplu prin corpul omenesc, lamele metalice cu densitate mică, hârtie, lemn, sticlă ş.a., dar

* Elev C.N.L. „ Zinca Golescu" Piteşti

** Profesor indrumator C.N.L. „ Zinca Golescu" Piteşti

sunt absorbite de metale cu densitatea mare (de exemplu: plumb). Puterea lor de pătrundere depinde de masa atomică şi grosimea substanței prin care trec.

7. ionizează gazele prin care trec. Numărul de ioni produşi indică intensitatea radiațiilor. Pe această proprietate se bazează funcționarea detectoarelor de radiații.
8. au acțiune fiziologică, distrugând celulele organice, fiind, în general, nocive pentru om. Pe această proprietate se bazează folosirea lor în tratamentul tumorilor canceroase, pentru distrugerea țesuturilor bolnave.

Radiația alfa (α): la trecerea prin substanță, suferă 3 tipuri de interacții: ciocnire, frânare în câmp electric şi captură de către nucleu. Probabilitatea cea mai mare o are ciocnirea. În urma ciocnirii unei particule alfa cu un atom se poate produce o excitare a acestuia, urmare a ridicării unui electron pe un nivel superior de energie. Câmpul electric al particulei alfa în mişcare acționează asupra electronilor orbitali; la revenirea electronilor pe nivelele fundamentale, atomii vor emite radiații Roentgen electromagnetice (caracteristica, x). Tot prin interacția cu păturile electronice ale atomului, radiațiile α pot produce smulgerea unor e^- din atomii respectivi. În acest fel, atomul rămâne încărcat pozitiv; fenomenul poartă numele de ionizare. De multe ori, electronii smulşi se pot ataşa unor atomi neutri, care devin ioni negativi (în ansamblu, la un act de ionizare se produce o pereche de ioni). Dacă e^- smulşi pot genera la rândul lor ionizări, ei constituie radiație delta. Frânarea în câmp electric a radiației α înseamnă interacții succesive, în urma cărora particulele pierd energie până când, sub o anumita limită, nu mai pot produce ionizări. În acest stadiu, particulele α captează 2 electroni din mediu şi se transformă în atomi de He (Heliu).Particulele α parcurg în aer distanțe între 3 şi 10 cm, iar în aluminiu aproximativ 0,02 mm. Pot fi oprite de straturi de substanță cu grosimi de zecimi de milimetri. Radiația beta (β) este un tip de radiație, în urma căreia sunt emise particule beta. În dependență de particulele beta emise, radiațiile beta se clasifică în radiații β+ (emisie de pozitroni) şi radiații β- (emisie de electroni). Acestea penetrează materialul solid pe o distanță mai mare decât particulele alfa. În cadrul experimentelor, acestea sunt deviate în câmpuri electrice în sens opus deviației radiațiilor alfa. Acest fapt demonstrează că fluxul de particule β emise sunt constituite din electroni. Ele pot străbate în aer distanțe de ordinul metrilor, în timp ce în aluminiu circa 2-3 mm. Sunt periculoase pentru om deoarece pot provoca diferite forme de cancer. Radiația sau razele gamma (gamma desemnează litera grecească γ) sunt unde electromagnetice de frecvențe foarte mari produse de interacțiuni între particule subatomice, cum ar fi la dezintegrările radioactive sau la ciocnirea şi anihilarea unei perechi electron - pozitron. Razele gamma interactioneaza cu materia prin care trec prin următoarele mecanisme:

1. "Efect fotoelectric": Un foton γ poate dezlega un electron orbital din învelişul electronic al unui atom. Electronul, care preia toată energia fotonului γ, va putea învinge forța electrostatică, eliberându-se de pe orbita sa; fotonul incident dispare: această interacțiune se numeşte "efect fotoelectric" (energia fotonului incident γ trebuie să fie mai mare decât energia de legătura (W_{leg}) a electronului expulzat (e^-)). Efectul fotoelectric este mult mai probabil la elementele grele (probabilitatea este direct proporțională cu Z^5), dacă fotonii incidenți sunt de joasă energie, sub 0,5 MeV. Elementul emis cu o anumită viteză (dependentă de energia fotonului incident şi de tipul atomului) produce ionizarea, la fel ca şi o particulă beta β (beta), până când surplusul său energetic este cedat complet.

2. "Efect Compton", care devine preponderent când fotonii incidenți au o energie mai mare decât 1 MeV. În acest proces numai o parte din energia fotonului este transferată

electronului; restul de energie apare ca un foton secundar cu energie mai mică, împrăştiat într-o direcție oarecare. Interacțiunea continuă până la dispariția fotonilor împrăştiați prin efect fotoelectric.

3. "Producerea de perechi": Dacă fotonul γ are o energie mai mare de 1,02 MeV, el va putea interacționa cu câmpul nucleului, transformându-se în două particule: una pozitivă şi cealaltă negativă (conversia energiei în masă). Particula pozitivă este numită pozitron, iar cealaltă electron. Această interacțiune este cunoscută drept "producere (generare) de perechi". Excesul energetic este preluat în mod egal, sub formă de energie cinetică, de către cele două particule electron + pozitron, care vor produce ionizări până la încetinirea lor completă (la fel ca în cazul radiațiilor β). În procesul de încetinire, pozitronii produc ionizări până la momentul când vor fi captați de un electron. Noua pereche se "anihilează" reciproc, generând 2 fotoni γ de câte 0,51 MeV. Fenomenul de anihilare este opus fenomenului de generare de perechi. Fotonii rezultați pot fi împrăştiați prin efect Compton, sau absorbiți prin efect fotoelectric. Ele se propaga in vid cu viteza luminii şi nu sunt deviate de câmpuri electrice sau magnetice.

Radiația cosmică, numită şi „radiație cosmică de fond”, este radiația de natură corpusculară provenită direct din spațiul cosmic („radiație cosmică primară”) sau din interacțiunile acesteia cu particulele din atmosferă („radiație cosmică secundară”). La radiația cosmică nu este vorba deci de un câmp electromagnetic, şi nici măcar de fascicule sau raze de particule elementare, ci de particule individuale. Radiația cosmică străbate atmosfera Pământului şi ajunge la suprafața sa; intensitatea ei variază mult cu altitudinea. Radiația cosmică primară este formată îndeosebi din protoni şi din alte nuclee atomice, lipsite complet de învelişul electronic, precum şi din alte particule, şi are ca origine procesele interstelare, unde particulele dobândesc energii uriaşe (până la 10^{19} megaelectronvolți).

Radiația solară este radiația electromagnetică emisă de Soare având lungimi de undă din întregul spectru al undelor electromagnetice. Trecând prin atmosfera Pământului, o parte a radiației solare este absorbită, încălzind aerul, o altă parte este împrăştiată de moleculele aerului, vaporii de apă, pulberile din atmosferă (constituind radiația solară difuză), dar cea mai mare parte ajunge pe suprafața Pamântului (constituind radiația solară directă). Intensitatea radiației solare este cantitatea de radiație solară, ce cade pe o anumită suprafață terestră în decursul unei perioade de timp şi se determină cu ajutorul pirheliometrelor şi a radiometrelor. Spectrul şi intensitatea radiației solare difuze depind de natura particulelor întâlnite. Când atmosfera este curată sunt împrăştiate îndeosebi radiațiile cu lungimi de undă mici, ceea ce explică albastrul cerului. Intensitatea radiației solare directe depinde de starea atmosferei şi de poziția pe glob, având variații zilnice şi anuale în funcție de mişcarea globului terestru, aceasta fiind cauza modificărilor de temperatură de la zi la noapte şi de la un anotimp la altul.

Radiația termică este radiația electromagnetică emisă de toate corpurile aflate în stare condensată, la temperaturi mai mari de zero absolut. Ea este generată de agitația termică a constituenților substanței (atomi, electroni, ioni) care sunt în acelaşi timp purtători de sarcini electrice. Legile lui Kirchhoff descriu proprietățile macroscopice ale interacției radiației termice cu substanța. Pentru descrierea lor un rol central îl joacă radiația emisă de un corp perfect absorbant (corp negru). Spectrul radiației termice a corpului negru depinde numai de temperatura lui. Interpretarea teoretică a emisiei corpului negru de către Max Planck în 1901 reprezintă începutul mecanicii cuantice. Radiația termică cuprinde toate frecvențele, însă - pentru o temperatură dată - atinge o intensitate

maximă la o anumită lungime de undă. Când temperatura creşte de la 3 K până la 7000 K, lungimea de undă pentru care se atinge maximul emisiei scade de la cca. 1000 μm la cca. 0,4 μm (după legea de deplasare a lui Wien). La temperaturi obişnuite, centrul de greutate al spectrului radiației termice se află în domeniul infraroşu; acesta se deplasează către lungimi de undă mici pe măsură ce temperatura corpului creşte. Emisia devine vizibilă pe la 600 °C. Radiația termică nu este polarizată (fiind produsă de sarcini electrice accelerate "haotic"). Radiația termică are o serie de proprietăți fizice, dintre care se pot menționa:

1. se emite pe toate frecvențele;
2. este izotropă şi omogenă;
3. este nepolarizată.

Undele electromagnetice sau radiația electromagnetică sunt fenomene fizice în general naturale, care constau dintr-un câmp electric şi unul magnetic în acelaşi spațiu, şi care se generează unul pe altul pe măsură ce se propagă. Radiația electromagnetică, indiferent de frecvență, prezintă următoarele proprietăți:

1. interferență
2. reflexie
3. refracție
4. absorbție
5. difracție

Radiația electromagnetică are o natură duală: pe de-o parte, ea se comportă în anumite procese ca un flux de particule (fotoni), de exemplu la emisie, absorbție, şi în general în fenomene cu o extensie temporală şi spațială mică. Pe de altă parte, în propagare şi alte fenomene extinse pe durate şi distanțe mari radiația electromagnetică are proprietăți de undă.

Bibliografie:

1. www.wikipedia.org

2. Gh. Ciobanu, *Termodinamică şi fizică statistică*

3. I.G. Murgulescu, J. Păun, *Introducere în chimia fizică,* vol. I, 3. Nucleul atomic. Reacții nucleare. Particule elementare, Editura Academiei RSR, Bucureşti, 1982

4. ***, *Istoria generală a ştiinței*, vol. IV, Editura ştiințifică şi enciclopedică, Bucureşti, 1976.

INFLUENȚA LUNII PLINE

Adelina-Maria POPESCU [*]
Emil OPRESCU[**]

Abstract

In astrology, the moon symbolizes the feminine principle, the soul, the qualities of mental health, sensitivity and unconsciousness. She exhibits four periods - the decreasing moon, new moon, the rising moon and full moon - and passes within 30 days through each sign, influencing our lives. Three quarters of the population is convinced that the influence of the moon on humans and nature is significant. And there are serious reasons for being all so addicted to the moon.

Ce este de fapt Luna plină?



Din punct de vedere astrologic, Luna Plină este reprezentată de opoziția (plasarea în semne zodiacale diametral opuse în acelaşi număr de grade) a Lunii şi a Soarelui. Simbolic, Luna Plină nu este decât o reflectare a Soarelui, deoarece ea nu are lumină proprie. Aceast lucru este o primă impresie superficială. Luna reprezintă mai mult decât o reflectare sau o imagine, ea este matricea tuturor imaginilor, aflată în stransă legatură cu simbolismul oglinzii tocmai datorită capacitații sale de a reflecta Lumina.

Ea reprezintă întunericul necesar pentru a remarca splendoarea Luminii. Luna Plină reprezintă exact acest moment şi arată această latură a Lunii: Întunericul ce reflectă Lumina. Momentul de Lună Plină îi aduce aminte Luminii că are nevoie de Întuneric pentru a exista şi a străluci.

Un studiu din Marea Britanie relevă că în nopțile cu lună plină avem de-a face cu oameni care au un comportament într-un fel mai ciudat: ei sunt mai certăreți, mai iritați şi mai greu de controlat decât în alte zile.

Caracterul cu totul excepțional al nopților cu lună plină este subliniat, din plin, de tot felul de poveşti cu vârcolaci, care abundă în mai multe culturi din întreaga lume. În ultimii ani, aceste poveşti au stat si la baza unor filme cu mare succes la public, cum ar fi cel din 1994, cu Jack Nicholson în rolul principal. Însă nu este vorba despre simple poveşti si tradiții populare invechite şi fără prea multă substanță. Există un studiu cât se poate de serios, realizat de profesorul Michal Zimecki de la Academia Poloneză de științe, care susține că luna plină poate influența atât activitațile criminale, cât şi starea de sănătate.

Dacă credeați că varcolacii sunt doar nişte monştri din filmele de groază care sunt ”activați” de luna plină, este timpul să vă reconsiderați opinia. Un studiu serios efectuat de psihologi şi medici australieni a demonstrat că fenomenul de lună plină ne poate transforma în adevarate bestii.



Studiul efectuat în luna iulie a anului curent s-a concentrat pe evoluțiile unui lot de 81 de pacienți dintr-un spital din Sidney care se manifestau întotdeauna violent în nopțile cu lună plină, conform lui Leonie Calver, cercetătoare în toxicologie.

[*] Elev C.N.L. “Zinca Golescu “ Piteşti
[**] Profesor indrumator C.N.L. “Zinca Golescu “ Piteşti

"Majoritatea pacienților deveneau incredibil de agresivi în exact acele nopți cu lună plină. Atacau pur şi simplu personalul medical precum nişte animale dezlănțuite, muşcau, scuipau şi mârâiau.

Am făcut imediat o paralelă cu mitul vârcolacilor care devin agresivi si incontrolabili odată ce sunt expuşi radiațiilor subtile ale lunii pline" , declara cercetătoarea al cărei studiu a fost publicat in periodicul Medical Journal of Australia.

Pacienții trebuiau sedați urgent pentru a nu se răni pe ei înşişi sau pe cei aflați in apropiere. Vârcolacii din miturile europene obişnuiau sa se frece pe tot trupul cu un amestec obținut din mătrăgună, planta care produce delir, halucinații si iluzia metamorfozei. Cu toate acestea, savanții se declara incapabili sa explice in termeni ştiințifici influența lunii pline asupra persoanelor cu probleme psihice.

De asemenea, in 1998 a fost întreprins, vreme de trei luni, un studiu care a evaluat comportamentul celor 1.200 de deținuți de la închisoarea Armley din oraşul Leeds. Concluziile cercetării au pus in evidența o creştere clară a numărului de incidente violente, atât înainte, cât şi după nopțile cu lună plină.



Pentru a lămuri numărul mare de incidente violente din nopțile cu lună plină există însă şi explicații care nu fac apel la fenomene supranaturale, afirmă Benjamin Radford, redactor-şef la revista de ştiință popularizată Skeptical Inquirer. Radford susține că "oamenii sunt ceva mai activi în nopțile cu lună plină decât în nopțile întunecoase. În nopțile cu lună plină, de exemplu, familiile şi îndrăgostiții ies mai des la plimbare. Dar hoții sau tâlharii care lucrează de obicei după lăsarea întunericului folosesc, şi ei, aceleaşi nopți cu lună plină".

Credința în influența lunii este veche şi este întâlnită în multe culturi, inclusiv în cultura noastră.

Există însă şi beneficii ale Lunii Pline. De exemplu, în această perioadă, plantele medicinale culese au acțiune terapeutică mai intensă. Este o zi ideală de post, pentru că orice se asimilează mult mai repede, rănile sângerează mai puternic, nu se fac operații şi intervenții chirurgicale (vindecările sunt greoaie, sângerări mari). De asemenea, este o perioadă bună de odihnă si meditație.

Bibliografie:

1.Beju Angela, *Fazele lunii, zodiile şi viața zilnică*, www.evenimentul.ro, 2008

2.Irina Olteanu, *Cum ne influențează luna plină?*, www.ziare.com, 2008

4.Richard Shears, *How the Full Moon Really Can Turn You into a Werewolf*, www.dailymail.co.uk, 2009

CUTREMURE, AVALANŞE, VULCANI

Victor IONESCU[*]
Liliana IONESCU[**]

Abstract

All these are natural disastres, due to obscure forces that had troubled humans during history. Science tries to uncover the mechanisms that rule these phenomena, but they still remain a mistery for all of us.

Cutremurele

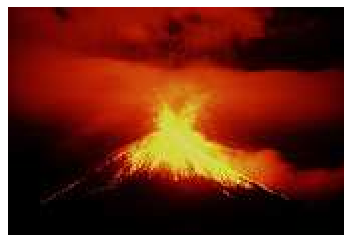
Pe lângă faptul ca influențează climatul, cutremurele distrug clădiri şi devastează oraşe**.** Geologii consideră că nivelul în permanență creştere al apei mărilor va avea implicații multiple, care s-ar putea dovedi chiar mai grave decât fenomenele meteorologice extreme. Greutatea suplimentară a milioane de kilometri cubi de apa riscă să aplice o presiune prea mare în punctele slabe ale scoarței Pământului, denumită ştiintific "litosfera". Acest fenomen ar putea declanşa cutremure şi erupții vulcanice de-a lungul unor falii, provocând dezastre naturale locale şi emanând în atmosferă gaze toxice şi resturi de materii. De asemenea, creşte riscul de producere a fenomenului de tsunami. Aceste valuri uriaşe sunt generate de cutremurele subacvatice şi se pot deplasa pe suprafaţa oceanelor cu viteze de până la 800 km/h. Apar fară niciun avertisment şi pot atinge înălțimi de până la 30 metri. Geologii prevăd că vulcanul aflat în La Palma, în Insulele Canare, ar putea erupe în orice moment. Rezultatul ar fi ca un mega-tsunami înalt de 500 metri ar putea să strabată Atlanticul şi să înghită porțiuni din Marea Britanie.



Fenomenul de seră este cunoscut deja la nivel mondial. Continente, țări, ținuturi şi comunitații diferite pot exista la mii de kilometri distanță, dar nimeni nu trăieşte complet izolat. Repercusiunile comportamentului iresponsabil al omului şi catastrofele naturale pe care le declanşează acesta ne vor afecta pe toți.

Seceta

Furtunile de nisip sunt unul dintre pericolele generate de perioadele de secetă.



La jumatatea anilor 1980, aproximativ 1 milion de persoane au murit în Etiopia din cauza foametei grave provocate de secetă.

Principala cauză a secetei este cantitatea insuficientă de ploaie, pe o perioada îndelungată de timp. Lipsa ploii poate fi provocată de traseele pe care circulă curenții de aer la nivel mondial, dar şi de intervenții ale omului. Barajele şi sistemele de irigații pot tulbura fluxul natural al râurilor şi lacurilor, ceea ce înseamnă că în aer se ridică

[*] Elev C.N.L. "Zinca Golescu" Piteşti
[**] Profesor Liceul „Ion Barbu" Pitesti

o cantitate insuficientă de vapori de apă, deci nu se pot forma nori de ploaie. Alţi factori care contribuie la instalarea secetei sunt temperaturile ridicate, gradul scăzut de umiditate şi vânturile puternice.

În perioadele de secetă, vegetaţia moare şi recoltele sunt distruse, ceea ce afectează atât animalele, cât şi oamenii din regiunea respectivă. În final, chiar dacă începe totuşi să plouă, este posibil ca solul să fie afectat de sărurile minerale în exces sau să rămână secătuit de principii nutritive, astfel încât recoltele riscă în continuare să fie afectate.

Eroziunea solului poate provoca, de asemenea, probleme pe termen lung şi este important ca regiunile predispuse la secetă să aibă sisteme de irigaţii foarte bine puse la punct. Seceta severă poate genera foamete la scară mare, care provoacă moartea a mii sau chiar milioane de oameni. Există şi alte pericole care pot apărea în perioadele de secetă, de exemplu furtuni de nisp sau incendii.

Vulcanii

În străfundurile pământului, între miezul de fier topit şi crusta subţire de la suprafaţă, există un corp solid de rocă, numit mantie, care este încă fierbinte de la formarea planetei noastre, cu aproximativ 4,6 miliarde de ani în urmă. Cum roca este un bun material izolant, căldura s-a disipat foarte lent în acest interval. Când rocile din această mantie se topesc, se transformă în magmă, care se deplasează către suprafaţă prin crusta exterioară a Pământului, eliberând gaze. Când presiunea acumulată devine prea mare, se produc erupţiile vulcanice. O altă variantă posibilă este ca presiunea să crească în interiorul camerei magmatice, aflate în interiorul vulcanului. Pe masură ce magma din această cameră incepe să se răcească, eliberează gaze care se dilată, determinând astfel creşterea presiunii. Când presiunea devine prea mare, rocile din care este alcătuit vulcanul se fisurează, iar magma erupe la suprafaţă. Există vulcani care sunt relativ constant alimentaţi din straturile interioare ale Pământului, şi ca atare erup frecvent. În cazul altora, magma se ridică la suprafaţă numai o dată la 100 sau chiar 1.000 de ani, iar erupţiile sunt foarte rare. Când se află încă în subteran, această rocă topită se numeşte magmă. O dată ce atinge suprafaţă şi erupe, prelingându-se în jos pe pantele vulcanului, se numeşte lavă. În general, cu cât este mai fierbinte, lava devine mai fluidă şi curge mai rapid. Lava vulcanilor din Hawaii tinde să se afle la limita superioară: când erup vulcanii din zonă, lava atinge temperaturi de aproximativ 1.175^{0}C.

Avalanşele

Când ninge, zăpada depusă îngheaţă şi îşi formează mai multe straturi succesive**.** Avalanşele se produc când aceste straturi se desprind şi se deplasează separat.



Unde se produc: În regiunile muntoase din întreaga lume. Numărul de apariţii pe an: Până la un milion; viteza 30-160 Km/h; viteza maximă atinsă 400 Km/h; victime aproximativ 100 morţi pe an.

Avalanşele se produc când o masă de zăpadă se deplasează rapid la vale, pe panta unui munte. Fenomenul poate fi superficial, când un praf de zapadă se prelinge în jos, în cascadă, sau de mare profunzime, când porţiuni mari de zăpadă şi gheaţă se prăbuşesc la vale. Avalanşele profunde sunt cele mai periculoase, căci se deplasează cu viteze înspăimântătoare şi târăsc la vale materiale grele, de pilda stânci sau arbori.

Când zăpada se depune, îngheaţă şi formează straturi succesive. Avalanşele se produc dacă aceste straturi se separă şi se deplasează ca atare. Fenomenul poate fi produs

de schimbări de temperatură, căderi masive de zăpadă sau chiar zgomote puternice. Avalanşele pot fi provocate şi de persoane care se caţără pe munte sau coboară cu schiuri ori snowboard. În staţiunile de schi, ofiţerii însărcinaţi cu siguranţa pârtiilor analizează zilnic profilul zăpezii. În cazul în care se descoperă condiţii favorabile producerii de avalanşe, se trece la declanşarea unor explozii controlate, care să desprindă treptat straturile de zăpadă şi gheaţă.

Avalanşele pot fi atât de puternice încât să dărâme clădiri întregi. În localitatea Galtür din Austria, în februarie 1999, 31 persoane au fost ucise într-o avalanşă care a lovit satul cu viteza de 320 km/h.

Pierderile economice cauzate de fenomene meteorologice nefavorabile au crescut de 50 de ori, iar pierderile de vieţi omeneşti au fost de 10 ori mai mari. Aceste cifre au fost anuntate de secretarul general al Asociatiei Meteorologice Mondiale, Michel Jarreau. 90% dintre toate catastrofele pentru care există un avertisment prealabil sunt reprezentate de fenomene meteo extreme: inundaţii, furtuni, avalanşe sau secetă. În ultimii 50 de ani, frecvenţa acestor fenomene extreme a crescut de 10-20 de ori. Jarreau a subliniat că meteorologia este un domeniu în care ţările sunt dependente una de cealaltă, iar interacţiunea este foarte importantă.

De aceea fiecare observaţie meteorologică trebuie să ajungă către celelate ţări în termen de trei ore. Investiţiile în domeniul meteorologiei, la nivel mondial, au crescut de până la zece ori în ultimii 50 de ani.



În ultima vreme asistăm neputincioşi la schimbările climatice drastice la care este supus întreg globul pământesc. Stratul de ozon începe să dispară, iar efectul de seră se face din ce în ce mai puternic simţit. Aerul este tot mai poluat, iar pădurile menite să producă oxigenul necesar omenirii sunt iraţional defrişate. Tot mai multe specii de păsări şi animale dispar. Iată doar câteva dintre exemplele edificatoare, care au puterea de a pune în balanţă acţiunile noastre pozitive şi negative. În faţa acestor afronturi, natura ripostează prin fenomene meteorologice extreme.

Milioane de oameni din Pakistan suferă de pe urma unor inundaţii catastrofale, Rusia se luptă cu cea mai severă caniculă din istorie, America de Sud are parte de o iarnă foarte grea, iar un uriaş iceberg, mare cât Manhattanul, s-a desprins de Groenlanda. Climatologii se întreabă dacă nu cumva toate aceste fenomene au legătură între ele.



Unii cercetători ruşi spun că schimbarea climatică ar fi, în parte, de vină pentru vremea anormal de caldă şi secetoasă de la Moscova. În capitala rusă s-au depăşit vara aceasta toate recordurile de temperatură, cea mai lungă perioada de caniculă din ultimul mileniu. În Pakistan,14 milioane de oameni sunt afectaţi de inundaţiile din ultimul mileniu. ONU a avertizat că 7 milioane dintre ei au nevoie urgentă de hrană, dezastrul fiind mai mare decât tsunami-ul din Pacific, cutremurul din 2005 din Pakistan şi cel din Haiti din 2010 luate la un loc.

China are parte de cele mai severe inundaţii şi alunecări de teren din ultimii 10 ani. În nord-vest, valurile de pământ au înghiţit mai multe sate şi au omorât peste 1.100 de oameni. Ploile torenţiale vor dura încă 3 zile, riscul de epidemii fiind major.

Câteva țări din emisfera sudică s-au luptat cu o iarnă extrem de geroasă. Aproape 200 de oameni au murit de frig în Chile, Peru, Argentina, Bolivia, Brazilia şi Uruguay. În unele zone a nins pentru prima dată după zeci de ani. Cel mai frig a fost în Peru : minus 23 de grade.

Meteorologul britanic Michael Blackbern spune că inundațiile din Pakistan şi canicula din Rusia au o cauză comună: modificarea curenților de aer din straturile superioare ale atmosferei. Fenomenele meteo sunt extrem de fascinante si dezvăluie cât de minunată şi unică este lumea în care trăim.

Bibliografie:

http://www.globalwarmingart.com/wiki/File:Carbon_History_and_Flux_Rev_png
http://environment.about.com/od/faqglobalwarming /f/globalwarming.htm
http://en.wikipedia.org/wiki/File:Post-Glacial_Sea_Level.png
http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Impacts_of_Global_Warming.png
http://www.globalwarmingart.com/wiki/File:Risks_and_Impacts_of_Global_Warming_png
http://www.globalwarmingart.com/wiki/File:Carbon_Emission_by_Region_png
http://globalwarming-facts.info/50-tips.html

POLLUTION

Miruna Cristina CÎRLIGEANU *

Abstract

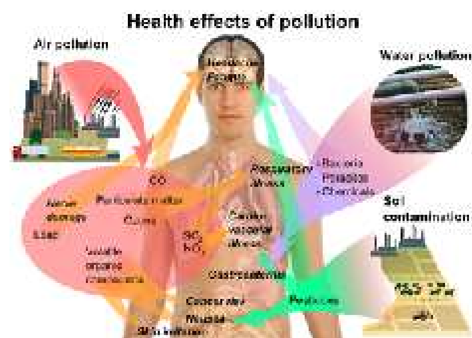
Pollution is the introduction of contaminants into a natural environment that causes instability, disorder, harm or discomfort to the ecosystem i.e. physical systems or living organisms. Pollution can take the form of chemical substances or energy, such as noise, heat, or light. Pollutants, the elements of pollution, can be foreign substances or energies, or naturally occurring; when naturally occurring, they are considered contaminants when they exceed natural levels.

The major forms of pollution are listed below along with the particular pollutants relevant to each of them:

Air pollution
Water pollution
Soil contamination
Radioactive contamination
Noise pollution
Thermal pollution

Pollution can affect the human health

Adverse air quality can kill many organisms including humans. Ozone pollution can cause respiratory disease, cardiovascular disease, throat inflammation, chest pain, and congestion. Water pollution causes death , mostly due to contamination of drinking water by untreated sewage in developing countries. An estimated 700 million Indians have no access to a proper toilet, and 1,000 Indian children die of diarrhoeal sickness every day.Nearly 500 million Chinese lack access to safe drinking water. 656,000 people die prematurely each year in China because of air pollution. In India, air pollution is believed to cause 527,700 fatalities a year. Studies have estimated that the number of people killed annually in the US could be over 50,000Oil spills can cause skin irritations and rashes. Noise pollution induces hearing loss, high blood pressure, stress, and sleep disturbance. Mercury has been linked to developmental deficits in children and neurologic symptoms. Older people are majorly exposed to diseases induced by air pollution. Those with heart or lung disorders are under additional risk. Children and infants are also at serious risk. Lead and other heavy metals have been shown to cause neurological problems. Chemical and radioactive substances can cause cancer and as well as birth defects.



Overpopulation is a condition where an organism's numbers exceed the carrying capacity of its habitat. The term often refers to the relationship between the human population and its environment, the Earth. The world's population has significantly increased in the last 50 years, mainly due to medical advancements and substantial increases in agricultural

* Elev C.N.L. „ Zinca Golescu" Piteşti

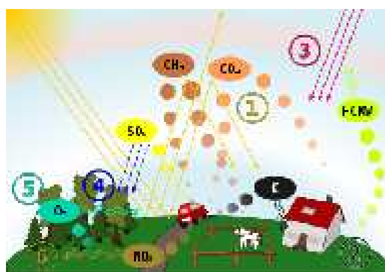
productivity. The recent rapid increase in human population over the past two centuries has raised concerns that humans are beginning to overpopulate the Earth, and that the planet may not be able to sustain present or larger numbers of inhabitants.

Increases in life expectancy and resource availability during the industrial and green revolutions led to rapid population growth on a worldwide level. By 1960, the world population had reached 3 billion; it doubled to 6 billion over the next four decades. As of 2009, the estimated annual growth rate was 1.10%, down from a peak of 2.2% in 1963, and the world population stood at roughly 6.7 billion. The scientific consensus is that the current population expansion and accompanying increase in usage of resources is linked to threats to the ecosystem. Many environmental problems, such as rising levels of atmospheric carbon dioxide, global warming, and pollution, were aggravated by the population expansion.

Air pollution is a worldwide problem.

What is air pollution? It's the introduction of harmful substances or products into the enviroment. A pollutant air is known as a substance in the air that can cause harm to humans and the environment which can occur naturally or artificially. Pollutants can be in the form of solid particles, liquid droplets, or gases. In addition, they may be natural or man-made. Pollutants can be classified as primary or secondary. Usually, primary pollutants are directly emitted from a process, such as ash from a volcanic eruption, the carbon monoxide gas from a motor vehicle exhaust or sulphur dioxide released from factories. Secondary pollutants are not emitted directly. Rather, they form in the air when primary pollutants react or interact. An important example of a secondary pollutant is ground level ozone — one of the many secondary pollutants that make up photochemical smog. Some pollutants may be both primary and secondary: that is, they are both emitted directly and formed from other primary pollutants.

A major cause of air pollution is car exhausts which lead to about 45 to 50 % of the total air pollution. It's formed due to the production of unburned fuel in the form of oxides of Nitrogen and hydrocarbons. These black gases produced by unfiltered car exhaust may cause many health problems such as asthma or in extreme causes, could eventually lead to difficulty in breathing. One of the hydrocarbons produced is Carbon monoxide (CO) which is one of the most dangerous gases resulting in many health problems. Also it affects children mostly by making them handicapped as it affects young people brains.



An other cause of air pollution is Nitrogen oxides. Basically Nitrogen oxide is one of the harmful gases which is produced into the atmosphere due to various human activities such as burning of fuel. NO is very dangerous: when combined with rain water, it forms Nitrogen trioxide (NO_3) which is acidic and causes a change in the soil Ph. When acidic rains pour on soil, it increases its acidity causing the damage of crops and makes soil unsuitable for replant!!

Noise pollution is displeasing human, animal or machine-created sound that disrupts the activity or balance of human or animal life. The word *noise* comes from the Latin word *nauseas*, meaning seasickness. The source of most outdoor noise worldwide is mainly construction and transportation systems, including motor vehicle noise, aircraft noise and

rail noise. Poor urban planning may give rise to noise pollution, since side-by-side industrial and residential buildings can result in noise pollution in the residential area.Indoor and outdoor noise pollution sources include car alarms, emergency service sirens, mechanical equipment, fireworks, compressed air horns, groundskeeping equipment, barking dogs, appliances, lighting hum, audio entertainment systems, electric megaphones, and loud people.



Soil contamination (soil pollution) is caused by the presence of xenobiotic (human-made) chemicals or other alteration in the natural soil environment. This type of contamination typically arises from the rupture of underground storage tanks, application of pesticides, percolation of contaminated surface water to subsurface strata, oil and fuel dumping, leaching of wastes from landfills or direct discharge of industrial wastes to the soil. The most common chemicals involved are petroleum hydrocarbons, solvents, pesticides, lead and other heavy metals. This occurrence of this phenomenon is correlated with the degree of industrialization and intensities of chemical usage. The concern over soil contamination stems primarily from health risks, from direct contact with the contaminated soil, vapors from the contaminants, and from secondary contamination of water supplies within and underlying the soil. Mapping of contaminated soil sites and the resulting cleanup are time consuming and expensive tasks, requiring extensive amounts of geology, hydrology, chemistry and computer modeling skills.

Water pollution is the contamination of water bodies (e.g. lakes, rivers, oceans and groundwater). Water pollution affects plants and organisms living in these bodies of water; and, in almost all cases the effect is damaging not only to individual species and populations, but also to the natural biological communities. Water pollution occurs when pollutants are discharged directly or indirectly into water bodies without adequate treatment to remove harmful compounds. The major sources of water pollution are organic pollution, agricultural pollution, runoff, toxic waste, and thermal pollution .



Comprising over 70% of the Earth's surface, water is undoubtedly the most precious natural resource that exists on our planet. Without the seemingly invaluable compound comprised of hydrogen and oxygen, life on Earth would be non-existent: it is essential for everything on our planet to grow and prosper. Although we as humans recognize this fact, we disregard it by polluting our rivers, lakes, and oceans . Water is our most valuable resource. Just think of how much we humans are dependent upon clean water. Water is way more valuable than gold, what can you go a day, week, year with out, gold or water?

Besides the fact that we drink the water, we use it for irrigation of farm fields, cooking, washing clothes, flushing toilets, etc. and every industrial process requires water to function.

Everyone knows that the Earth's surface is covered by 70% water, so why fuss of protecting water? Only 3% of all water is fresh and drinkable and of that 3%, 75% is

frozen, which leaves a grand total of only 1% of the Earth's surface water that is readily available for consumption.

After taking that fact into account, one can see why the conservation and protection of our remaining water supply is so vital.

Thermal pollution is the degradation of water quality by any process that changes ambient water temperature.

A common cause of thermal pollution is the use of water as a coolant by power plants and industrial manufacturers. When water used as a coolant is returned to the natural environment at a higher temperature, the change in temperature decreases oxygen supply, and affects ecosystem composition. Urban runoff--stormwater discharged to surface waters from roads and parking lots--can also be a source of elevated water temperatures.

When a power plant first opens or shuts down for repair or other causes, fish and other organisms adapted to particular temperature range can be killed by the abrupt rise in water temperature known as 'thermal shock'.Since the rise of environmental awareness, business and industry have always considered environmentalism a waste of time, only getting in the way of profits and production.



From the perspective of business, environmentalists push for regulations and restrictions on businesses which cost them more money and frequently restrict some of their practices. What business an the economy doesn't know is that they can actually save money by being environmentally responsible, while protecting the very resources they depend on .

The protection of the environment not only has intrinsic value, but also economical value. Business and industry, can also benefit. These factors can lead to a newly developed economy that protects what it needs instead of destroying it.

Despite historical differences between advocates of business and the environment, the fact is the two can and must utilize eachother for the future success of both.

Organic pollution is becoming more and more pressing on the environment, because of the growing population of the world.

It's a simple concept, the more people there are in one area, the more waste they will produce. For example, in a city there are so many people that the sewage plants and the environment can't take care of all of the waste and function in its usual manner.

Global warming is the increase in the average temperature of Earth's near-surface air and oceans since the mid-20th century and its projected continuation. According to the 2007 Fourth Assessment Report by the Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC), global surface temperature increased 0.74 ± 0.18 °C during the 20th century.

Most of the observed temperature increase since the middle of the 20th century has been caused by increasing concentrations of greenhouse gases, which result from human activity such as the burning of fossil fuel and deforestation. Global dimming, a result of increasing concentrations of atmospheric aerosols that block sunlight from reaching the surface, has partially countered the effects of warming induced by greenhouse gases.

An increase in global temperature will cause sea levels to rise and will change the amount and pattern of precipitation, probably including expansion of subtropical deserts. Warming is expected to be strongest in the Arctic and would be associated with continuing retreat of glaciers, permafrost and sea ice. Other likely effects include changes in the frequency and intensity of extreme weather events, species extinctions, and changes in agricultural yields.

Warming and related changes will vary from region to region around the globe, though the nature of these regional variations is uncertain. As a result of contemporary increases in atmospheric carbon dioxide, the oceans have become more acidic, a result that is predicted to continue.

The greenhouse effect is the process by which absorption and emission of infrared radiation by gases in the atmosphere warm a planet's lower atmosphere and surface.

The question in terms of global warming is how the strength of the presumed greenhouse effect changes when human activity increases the concentrations of greenhouse gases in the atmosphere.

Naturally occurring greenhouse gases have a mean warming effect of about 33 °C . The major greenhouse gases are water vapor, which causes about 36–70 percent of the greenhouse effect; carbon dioxide (CO_2), which causes 9–26 percent; methane (CH_4), which causes 4–9 percent; and ozone (O_3), which causes 3–7 percent. Clouds also affect the radiation balance, but they are composed of liquid water or ice and so have different effects on radiation from water vapor. Human activity since the Industrial Revolution has increased the amount of greenhouse gases in the atmosphere, leading to increased radiative forcing from CO_2, methane, tropospheric ozone, CFCs and nitrous oxide. The concentrations of CO_2 and methane have increased by 36% and 148% respectively since 1750. These levels are much higher than at any time during the last 650,000 years, the period for which reliable data has been extracted from ice cores. Less direct geological evidence indicates that CO_2 values higher than this were last seen about 20 million years ago. Fossil fuel burning has produced about three-quarters of the increase in CO_2 from human activity over the past 20 years. Most of the rest is due to land-use change, particularly deforestation. The destruction of stratospheric ozone by chlorofluorocarbons is sometimes mentioned in relation to global warming. Although there are a few areas of linkage, the relationship between the two is not strong. Reduction of stratospheric ozone has a cooling influence. Substantial ozone depletion did not occur until the late 1970s. Ozone in the troposphere (the lowest part of the Earth's atmosphere) does contribute to surface warming.

Bibliography:

1. Rodica Cearnău, *Ecologie şi protecția mediului*, Ed. Economica, 2000
2. Cristiana Sima, Constantin Petraru, Carmen Militaru, *Ecologie si protecția mediului înconjurător*, Ed. Independența Economică, 2000
3. Wikipedia, the Free Encyclopedia

PARANORMAL – DINCOLO DE LIMITA REALITĂȚII ŞI IMAGINAȚIEI

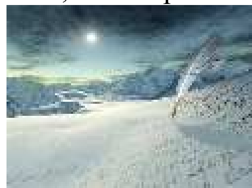
Mădălina-Mihaela IANCU*
Emil OPRESCU**

Abstract

The term "paranormal" is a wide term for all the variety of misunderstood, unusual, unacceptable and inexplicable phenomena scientifically. Opinions about some strange events have changed often over time, but reports on the phenomenon itself has remained surprisingly consistent. Authorized voices of scientists say that the next major leap in human knowledge will be the one already called "psychological revolution" in which almost all now considered parapsychological events will become normal, psychological. And because life is an infinite series of surprises, hence human interest to know the future through visions, dreams, premonitions whose appearances almost always remain mysteries.

Visele sunt asemeni stelelor… Nu le poți atinge niciodată, dar dacă le urmăreşti, te vor conduce către destinul tău.'' - Anonim.

Conform ,,Dicționarului de psihologie Penguin'', visul poate fi definit astfel: ,,O succesiune de experiențe halucinante, cu un anumit grad de coerență, dar adesea confuze şi bizare, care se petrec în timpul stării de somn sau în stări similare acesteia.''



Se spune că visele reprezintă încercarea intelectului de a pune în ordine şi de a conferi o anumită logică diferitelor tipuri de informații pe care le primeşte din exterior. S-a demonstrat, dincolo de orice îndoială, că ființa umană are nevoie de somn pentru a funcționa normal. Într-adevăr, privarea de somn poate avea efecte grave asupra eficienței şi capacităților noastre intelectuale, iar rolul viselor este tocmai acela de a pune în echilibru activitățile psihologice şi fiziologice ce se defăşoară în interiorul organismului uman. Căderile nervoase, la fel ca cele fizice, şi-ar face rapid apariția dacă nu ar exista această modalitate de descărcare oferită de procesul de visare.

Istoria interpretării viselor este una lungă şi întortocheată. După toate probabilitățile, cele mai cunoscute vise sunt cele menționate în Biblie, precum cel interpretat de către Iosif, în care apăreau ospățul şi foametea (şi dacă a venit vorba, Iosif trebuie să se fi bucurat de o pătrundere deosebită a lucrurilor cu ajutorul viselor, din moment ce era el însuşi un visător prolific). În timpurile străvechi, oamenii credeau cu convingere în visele profetice sau clarvăzătoare pe care le numeau ,,viziuni'', iar în acest fel, considerau ei, zeii le trimiteau semne pentru a-i avertiza sau a-i călăuzi. În lumina credinței moderne, conform căreia multe dintre visele noastre izvorăsc din propria persoană sau din acea latură spirituală a fiecăruia dintre noi, putem spune că am parcurs un ciclu aproape complet.

În sec. IV d.Hr., viselor li se acorda o importanță atât de mare, încât un clarvăzător pe nume Artemidor, originar din Efes, a consemnat ,,Cele cinci cărți de tălmăcire a viselor''. Până în sec.XIX, când Sigmund Freud a început să analizeze natura viselor, multe dintre interpretările oferite de Artemidor erau încă acceptate. Ba mai mult,

---

* Elev C.N.L. "Zinca Golescu" Piteşti
** Profesor indrumator C.N.L. "Zinca Golescu" Piteşti

nenumărate cărți care tratează interpretarea viselor încă mai păstrează amprenta tălmăcirilor sale.

Pe măsură ce existența cotidiană devine din ce in ce mai mult afectată de stres şi de experiențe traumatizante, ființa umană simte nevoia să recurgă la vise ca la o supapă de siguranță sau la o metodă de terapie. Trebuie să fim în sare să restabilim liniştea eului interior, aflat într-o permanentă stare de conflict cu lumea exterioară. Visele ne dau posibilitatea să facem lucrul acesta.

Fiecare dintre noi are capacitatea de a-şi folosi aptitudinile de medium prin metode specifice. Sensul atribuit aici cuvântului „medium'' este acela de „a fi în legătură cu tine însuți''. Putem face distincția între cei înzestrați cu darul de „a citi'' trecutul şi cei ce pot „vedea'' ce ne aduce viitorul, în vreme ce alții sunt mai preocupați să interpreteze semnele prezentului. Atunci când toate aceste haruri vor putea fi folosite împreună, în această îmbinare benefică se vor gãsi resursele necesare unei armonii globale. Cu ajutorul acestei abilități, rasa umană va putea să-şi asume responsabililtatea locului său în Univers. Abia atunci vom putea vorbi cu adevărat de o lume în care eul nostru spiritual este proslăvit de materie.

Spiritualitatea poate fi definită ca prezență a conştiinței faptului că viața noastră înseamnă mult mai mult decât existența cotidiană de rutină în care cei mai mulți dintre noi ne complacem. Visele ne ajută să ne obişnuim cu acest gând, al existenței unei alte dimensiuni, într-o manieră simplă şi sigură, iar acest lucru ne poate da o idee despre importanța pe care experiențele onirice o au ca parte a acestui proces de învățare. Aşa cum un copil creşte şi se dezvoltă din punct de vedere fizic, la fel trebuie să progresăm şi din punct de vedere spiritual, urmând etapele unui proces de creştere care nu e cu totul străin de cel al unui copil.



Viziunile-mesaje din alte lumi

E vis sau realitate? Simți că lumea se despică în două în fața ta şi totul pare că se desprinde dintr-o nuvelă fantastică a lui Eliade. Timpul s-a oprit în loc. Din capul pieptului îți izvorăşte o bucurie imensă, fără niciun motiv aparent. Tocmai ți se arată ceva...

Scepticii susțin că, din punct de vedere psihologic sau neurologic, viziunile nu reprezintă altceva decât efecte ale epilepsiei, migrenelor, tuberculozei sau ale schizofreniei. Pentru credincioşi, viziunile sunt incursiuni dincolo de dimensiunile spațio-temporale obiective, în lumea sau realitatea pe care Dumnezeu vrea să o dezvăluie celor aleşi.

În ciuda cuceririlor ştiinței, viziunile continuă să aibă un impact extrem de puternic asupra celor direct implicați, dar şi asupra celor interesați de asemenea experiențe. Pasionații au întocmit chiar şi o clasificare, fiind identificate trei tipuri distincte de viziuni: anticipative, revelatoare şi de comunicare. Viziunile „anticipative'' se pare că îl transportă pe subiect printr-un tunel al timpului. Acesta este proiectat în viitor şi devine martorul unor evenimente care se vor întâmpla cu siguranță. O astfel de viziune este descrisă deosebit de plastic în cartea prorocului Naum:„(...)Auziți pocnetul biciului, uruitul roților, tropăitul cailor şi duruitul carelor! Se aruncă năvalnici călăreții, scânteiază sabia, fulgeră sulița... Morți fără număr!... Cei vii se împidică de cei morți!''(Naum 3:2-3). Viziunile revelatorii presupun călătoria subiectului spre alte dimensiuni. Apostolul Pavel trăieşte adesea astfel de experiențe:„(...)a fost răpit în rai şi a auzit cuvinte care nu se pot spune şi pe care nu îi este îngăduit unui om să le rostească''(2 Corinteni 12:1-4). Viziunile pot avea şi un caracter „de comunicare'' între Dumnezeu şi profeții Săi:„Ascultați bine ce vă spun! Când va fi printer voi un proroc, Eu, Domnul, Mă voi descoperi lui printr-o vedenie sau îi voi

vorbi într-un vis''(Numeri 12:6). Cu o astfel de vedenie l-a binecuvântat Dumnezeu pe apostolul Pavel, pentru a-l determina să meargă în Macedonia şi să vestească Evanghelia acolo (Faptele Apostolilor 16:9).

Iar tu, cititorule, fie că respingi aceste ipoteze, fie că te numeri printre cei care cred cu fermitate în existenţa unor astfel de manifestări, un lucru este cert - vei conştientiza că ai avut o premoniţie, abia după consumarea episodului ce îţi fusese revelat. Totuşi, ai dreptul să încerci să „fii tu schimbarea pe care vrei să o vezi în lume şi atunci viaţa nu o să ţi se pară lipsită de sens!'' - Mahatma Gandhi.

Parapsihologia este un domeniu al psihologiei ce se ocupă cu studiul fenomenelor ce par a nu avea o explicaţie ştiinţifică.

Parapsihologia este un domeniu foarte variat şi complex, iar pentru înţelegerea acestui fenomen este nevoie de mult timp de studiu. Nu de puţine ori auzim în mass media ştiri referitoare la fenomene paranormale (U.F.O, extratereştri, spirite care bântuie case, fantome, persoane posedate etc.). Lumea paranormalului nu se rezumă numai la atât, ea incluzând fenomene paranormale mentale şi fenomene paranormale fizice. Primele sunt stări sau acte mentale cum ar fi telepatia, clarviziunea, psihometria, premoniţia, parakinezia, bioenergia.

Datorită faptului că parapsihologia nu se bazează pe nişte explicaţii clare, logice şi ştiinţifice, există diferite moduri de a privi acest fenomen. Unii o neagă, alţii o acceptă şi o altă categorie o ignoră. Oameni care vindecă fără să fi studiat medicina, oameni care ghicesc viitorul, care îndoaie obiecte de metal fără să le atingă, care mişcă obiecte din loc doar cu o privire... sunt înzestraţi cu capacităţi paranormale care îi diferenţiază de oamenii obişnuiţi. Mediumul este cel care stabileşte legătura între lumea spirituală şi cea materială. Este înzestrat cu un dar spiritual care facilitează comunicarea cu spiritele de dincolo.

De ce sunt interesaţi oamenii de paranormal?

Interesul persoanelor pentru **ocultism**, parapsihologie şi fenomene paranormale începe să cunoască o importanţă majoră. Ideea de mister, de inexplicabil îi atrage pe aceştia. Toţi avem vise şi premoniţii pe care încercăm să ni le explicăm. Morţile clinice sunt şi ele un fenomen care ţine de paranormal. Persoane care au supravieţuit în urma acestora, povestesc despre un tunel luminos pe care unii l-au trecut, alţii nu. Cu toate acestea, răspunsul la întrebare este următorul: interesul oamenilor pentru paranormal reprezintă o nevoie firească, iar menirea omului pe Pământ este să înţeleagă şi să îşi explice tot ceea ce-l înconjoară.

Fenomenele parapsihologice sunt de o varietate foarte mare, dar se împart în două mari categorii, după modul de manifestare, şi anume, în fenomene de percepţie extrasenzorială, respectiv de psihokinezie - proiecţia energiei psihice pentru a muta obiecte sau a infuenţa materia.

Percepţia extrasenzorială (ESP-Extra Senzorialy Perception) poate fi denumită ca achiziţie de informaţii pe căi care nu sunt cele obişnuite (văz, auz, gust, miros, pipăit), ci paranormale, a unor informaţii din trecut, prezent şi viitor.



O metodă terapeutică veche a fost redescoperită şi este intens studiată în prezent. Cercetătorii încearcă să afle tainele acestei misterioase influenţe asupra minţii umane dar, dacă unele dintre rezultatele folosirii **hipnozei** sunt neîndoielnice şi chiar spectaculoase, fenomenul rămâne, totuşi, o enigmă.

Nu se poate da o definiţie precisă a hipnozei, deoarece nimeni nu ştie practic ce este aceasta, dar, în timp, s-au aflat multe lucruri interesante

despre acest subiect incitant. De fapt, se poate spune că avem tot atâtea definiții câți terapeuți există. Tot ceea ce cunoaştem despre hipnoză este rezultatul unui număr mare de experimente efectuate pe diverşi subiecți, adică pe oameni. Pe scurt, hipnoza este o stare plăcută de relaxare, în care cunoştința se modifică şi în care, prin sugestie, concentrarea şi atenția ating punctele lor maxime; hipnoza te poate ajuta să găseşti rezolvarea unor probleme diverse, de la cele medicale la cele psihologice.

Magia, care este de multe ori confundată cu vrăjitoria, este un sistem conceptual care atribuie omului abilitatea ca acesta să poata controla şi prezice lumea naturală (aici încadrandu-se evenimentele, obiectele, oamenii şi fenomenele fizice) prin intermediul mijloacelor de natură mistică, paranormală sau supranaturală.

Rolul declarat al magiei este acela de a antrena facultățile mintale superioare, precum intuiția şi imaginația. În magie se concentrează energiile subtile, acestea fiind direcționate în scopul producerii schimbării dorite de către magician. Pentru a se obține efectul scontat, este necesară antrenarea subconştientului prin practica meditației, a ritualurilor magice, cu scopul de a se dezvolta concentrarea (fixarea pe un anumit scop), voința şi imaginația.

Magia este o încununare a ştiințelor esoterice, este aplicarea chintesenței ştiinței secrete. Magia se bazează pe aplicarea practică a celor 7 Legi ale Kibalionului. Cea mai elocventă dintre acestea este Legea Mentalismului, enunțul său sunând astfel:,,Universul este mintal, totul este spirit''. Aplicând această lege putem spune că totul, inclusiv materia, este o formă de manifestare a spiritului, aflat la o vibrație energetică ce tinde spre zero.

Clarviziunea este o formă de percepție directă de informații pe alte căi decât cele senzoriale obişnuite, despre o realitate exterioară.

Există în principal două curente în ceea ce priveşte modalitatea de percepție în clarviziune: funcționarea ,,ochiului sacru'' - glanda pineală, localizată între sprâncene sau cel de-al treilea ochi, cum i se mai spune; deplasarea corpului subtil al ,,privitorului'' la distanță în spațiu, în momentul percepției. Şi într-un fel şi în celălalt este vorba despre procedee paranormale, astfel că fenomenul se plasează şi el în paranormal.

Observațiile cercetătorilor au condus la concluzia că în special la clarviziune şi premoniție, ca forme ale percepției extrasenzoriale, cele mai bune performanțe sunt realizate de către femei, probabil din cauza calităților feminine native.

Ştiințific, **radiestezia** denotă operația de a căuta cursuri de apă subterane, ori diverse minereuri din subsol, iar mai nou, de depistare a organelor afectate de boală ale unui pacient, de către un operator, folosindu-se de o baghetă. I se mai spune biodetecție de către şcoala rusă de parapsihologie, sau dowsing de către cea engleză. Unii autori consideră fenomenul ca reprezentând manifestări ale unei forme particulare de clarviziune (sunt operatori care nu au nevoie de ansă, baghetă), iar alții prezumă existența unor ,,câmpuri radiestezice'', produse de discontinuități sau anomaliile din mediul încojurător, care, prin intermediul organismului operatorului - un fel de traducător, interpret - produc semnalul radiestezic. Şi într-un caz şi în celălalt, importantă este intensitatea puterii omului.

Berthlemy Bleton, sătean francez, a descoperit în perioada 1755-1781, peste trei sute de izvoare, la fermele şi castelele unde era solicitat. După mărturisirile sale, efluviile invizibile ale apei subterane vibrau în diafragma abdomenului lui, de unde rezulta un fel de jenă în respirație şi un tremur general, urmat de o cutremurare ,,atât de violentă, încât abia se mai ținea pe picioare''.

Şi cu toate acestea, explicațiile date de noi, oamenii, asupra fenomenelor care depăşesc limitele lumii noastre, sunt pe de o parte nişte încercări care nu desluşesc în

totalitate misterul, dar pe de altă parte sunt nişte nevoi fireşti ale omului care doreşte să pătrundă în universul necunoscut.

Acei contemporani ai noştri care manifestă interes natural, firesc, față de fenomenele considerate încă paranormale şi încearcă să se documenteze ori să le abordeze într-un fel sau altul, dovedesc că sunt în pas cu vremea, trăiesc vremea lor,iar cei care le ignoră ori le contestă se exclud singuri din actualitate! Această opinie reprezintă doar un punct de vedere, dar atâta timp cât niciunul dintre oameni nu deține monopolul adevărului nu ne rămâne decât să urmărim evoluția naturală a Universului...

Bibliografie:

- BALL, PAMELA ,*10000 de vise interpretate*, Ed.Litera Internațional, 2009
- BIANU, CORIN, *Magie şi paranormal, pas cu pas...*, Ed.Dacoromână TDC, 2010
- PUIU, LUCIANA, *HIPNOZA-drumul către tine*, Revista Terra Magazin, Nr.1, ianuarie 2007
- PUIU, LUCIANA, *VIZIUNILE - Mesaje din alte lumi*, Revista Terra Magazin, Nr.9, septembrie2007
- www.info-ghid.com
- www.anticariat-esoteric.com

FORȚELE NATURII

Alexandra DUMITRU*
Emil OPRESCU**

Abstract

Since ancient times, the forces of nature have created panic among people, but with technological modernization, people can get a bit more secure. Wherever they may be produced from natural disasters, water, air, earth or soil, they have affected civilizations and cultures, disabling the fast pace of evolution. Now, the damages are reduced, but they still exist, because the technology isn't sufficiently developed to reverse them. Considering the pace of development, in a near future, we hope to damage the increasingly smaller and a life disrupted by as few risk factors.

Astăzi omul cunoaşte forțele naturii şi puterea lor nu îl mai inspăimantă. Dar imaginația omului primitiv, în lipsa unei rațiuni pătrunzătoare, a creat figurile mitice ale zeilor, atribuindu-le toate fenomenele pe care nu şi le putea explica. Astfel s-au plasmuit mitologiile popoarelor antice, dintre care aceea a grecilor se remarca prin mare bogație si frumusețe a miturolor

Mitologia grecilor este extrem de bogată pentru că la crearea nenumăratelor figuri de zei semizei, eroi, a contribuit imaginația mai multor generații şi a mai multor oameni de talent. Dar cauza principală a mulțimii miturilor o constituie multitudinea fenomenelor naturii si a diferitelor aspecte ale acestor fenomene.

TORNADA

Termenul de tornadă provine din latinescul tonare care înseamna a tuna. Tornadele sunt perturbații atmosferice violente, de dimensiuni reduse, cu un caracter turbionar, sub aspectul unei coloane înguste care se roteste foarte repede sau al unei pâlnii întoarse care atinge nivelul solului. Tornadele variază în diametru de la câțiva zeci de metri până la aproximativ 2 km, având un diametru mediu în jur de 50 de metri, însă s-au înregistrat şi tornade de dimensiuni mult mai mari. Majoritatea tornadelor din emisfera nordică formează vânturi care se învârt invers acelor de ceasornic, în jurul unui centru de presiune extrem de joasă, numite tornade anticiclonice, iar în emisfera sudică vânturile se învârt în general în sensul acelor de ceasornic, numindu-se tornade ciclonice. Viteza vântului la nivelul solului este cuprinsă între 60 km/h şi 500 km/h, acestea din urmă fiind devastatoare. Cele mai puternice tornade pot mătura casele de pe fața pământului, pot distruge clădiri din cărămidă, pot ridica în aer maşini şi chiar autobuze.

Vârtejurile apar aproape fără nici un fel de avertisment la orice oră din zi sau din noapte. Se pot declanşa în orice lună a anului dacă există condiții care să le favorizeze. Indiferent de locul în care se declanşează,tornadele pot adesea devasta ferme, oraşe sau chiar metropole. Doar în 2002, au pierit 52 de persoane în timpul tornadelorşi multe alte sute au fost rănite. La declanşarea vârtejului se aude un zgomot asemănător vuietului unui avion. Tornadele împrăştie tot ce le stă în cale adesea cu viteze de sute de km pe oră.

Tornadele sunt produse de mai multe tipuri de condiții climatice. Majoritatea meteorologilor consideră însă că acestea se declanşează ca urmare a ciocnirii curenților de aer cald şi rece care formează o suprafață circulară de presiune atmosferică scăzută, dar

* Elev C.N.L. "Zinca Golescu" Pitesti
** Profesor indrumator C.N.L. "Zinca Golescu" Pitesti

acesta este un răspuns general. Tornadele se formează la baza norilor cumulonimbus, unde aerul rece şi uscat se întâlneşte cu cel cald şi umed şi sunt asociate întotdeauna cu puternice furtuni. În cazuri extreme, aceste curente puternice de aer pot atinge viteze de 500 km pe oră sau chiar 800 km pe oră.

Măsurătorile directe în ceea ce priveşte o tornadă sunt greu (şi periculos) de obținut. În 1971, Theodore Fujita - profesor de meteorologie la Universitatea din Chicago, specialist in tornade, a alcătuit un sistem de clasificare care îi poarta numele bazat pe distrugerile structurilor realizate de om. Scara Fujita sau F- clasifică pagubele produse de tornade ca fiind neînsemnate (F0 şi F1), puternice (F2 şi F3) şi violente (F4 şi F5). Este important de menționat că aceasta scară se aplică doar în regiunile unde există structuri realizate de om, iar vârtejurile nu se măsoară în funcție de dimensiunile lor, ci de pagubele provocate.

O tornadă de nivelul F5 are viteza vântului între 420-512 km/h. Este o tornadă incredibilă, tot ce întâlneşte în cale este cărat pe distanțe considerabile. Are o forță asemănătoare cu cea a unei bombe atomice.

Trombele sunt tornade de o intensitate redusă ce se formează deasupra mărilor, a golfurilor sau a lacurilor. Trombele se deplasează ocazional pe țărm unde devin tornade ce provoacă pagube importante, sau procesul poate avea loc invers, de pe țărm să se deplaseze pe apă.

CUTREMURE – "Mesaje din adâncuri."

Dintre cataclismele naturale ce afectează societatea umană, cutremurele de pământ au influențe dintre cele mai nefaste asupra vieții oamenilor şi a culturii lor materiale. Dacă alte cataclisme, cum ar fi erupțiile vulcanice, inundațiile, uraganele etc., lasă omului un răgaz pentru a-şi proteja viața şi bunurile, cutremurele de pământ se produc într-un timp foarte scurt şi au consecințe devastatoare. Poate provoca distrugeri de zece de mii de ori mai mari decât bomba atomică aruncată în 1945 peste Hiroshima. Multe cutremure produc o mişcare a solurilor, asemănătoare cu legănatul unui vapor. În funcție de intensitatea cutremurului, solul este mişcat în valuri fine sau smucit cu putere. Majoritatea cutremurelor durează doar câteva secunde, dar sunt unele care țin până la un minut, sau mai mult. Cutremurul principal este urmat de altele cu intensitate din ce în ce mai mică şi se numeşte "replică". Acestea sunt provocate de faptul că rocile dislocate încep să se reaşeze într-o poziție stabilă, ceea ce poate din nou provoca distrugeri enorme. Există două metode de evaluare a intensității şi magnitudinii unui cutremur: scara Richter şi scara Mercalli. Scara Richter este folosită pentru a evalua magnitudinea unui cutremur – cantitatea de energie eliberată. Scara Richter este făcută pentru a măsura puterea unui cutremur. Este o scară logaritmică, pentru că magnitudinea, după Richter, corespunde logaritmului măsurării amplitudinii undelor de volum (de tip P şi S), la 100 km de epicentru. În mod normal nu este gradată de la 1 la 9, ci mai ales cu numere raționale. Scara Mercalli, inventată de seismologul italian Giuseppe Mercalli, este o scară care stabileşte intensitatea unui cutremur pe baza observațiilor personale, subiective, din timpul cutremurului. Intensitatea seismelor se apreciază după gravitatea distrugerii clădirilor, construcțiilor, după tipul şi amploarea deformărilor suprafeței terestre şi după reacțiile populației la şocul seismic. Efectele şocului se diminuează proporțional cu creşterea distanței față de epicentru.



Schimbarea comportamentului animalelor poate semnala apropierea unui cutremur. Câinii scheaună, caii se sperie, păsările devin neliniştite şi zboară în cerc. În

1975, locuitorii unui oraş chinezesc au observat mai multe semne ale cutremurului, printre care comportamentul ciudat al animalelor, părăsindu-şi locuinţele cu câteva ore înainte de cutremur. Cercetătorii studiază şi apele fântânilor în zonele seismice. Imediat ce rocile subterane se sfarmă în bucăţi, structura lor cristalină devine deschisă, apoi se deschide din nou, eliberând radon în apele freatice; radonul ajunge şi în fântâni. Creşterea concentraţiei radonului în apele de fântână, poate fi un semnal de avertizare al cutremurului. Imediat înainte de seism se pot elibera şi gaze cu încărcare electrică. Acestea sunt slab incandescente; se numesc „lumini seismice”. Cercetătorii au observat că înainte de cutremur, concentraţia de hidrogen este de zece ori mai mare lângă liniile de refracţie. Din păcate, nu toate cutremurele sunt însoţite de asemenea fenomene. Din acest motiv, oamenii de ştiinţă au dezvoltat diferite tehnici pentru o pronosticare exactă. S-au folosit aparte de măsură speciale pentru detectarea unor creşteri de tensiune deasupra liniilor de refracţie. Aceste crăpături imense se pot întinde pe o lungime de câţiva kilometri la suprafaţa pământului sau în profunzime. Aparatele de măsură a înclinării – acestea seamănă cu nivela folosită de dulgheri şi zidari – care urmăresc mişcările produse la suprafaţa pământului, iar aparatele de măsurare a alunecării – cabluri întinse de-a lungul liniilor de refracţie – semnalează mişcările laterale.

Cutremurul din 1977 a fost un puternic cutremur care s-a produs la ora 21:22 în data de 4 martie 1977, cu efecte devastatoare asupra României. A avut o magnitudine de 7,3 grade pe Scara Richter şi a făcut în timp de circa 55 de secunde, 1.578 de victime, din care 1.424 numai în Bucureşti. La nivelul întregii ţări au fost circa 11.300 de răniţi şi aproximativ 35.000 de locuinţe s-au prăbuşit. Majoritatea pagubelor materiale s-au concentrat la Bucureşti, unde peste 33 de clădiri şi blocuri mari s-au prăbuşit. Cutremurul a afectat de asemenea şi Bulgaria. În oraşul Sviştov, trei blocuri de locuinţe au fost distruse şi peste 100 de oameni au fost ucişi. Epicentrul cutremurului a fost localizat în zona Vrancea, cea mai activă zonă seismică din ţară, la o adâncime de circa 100 km. Unda de şoc s-a simţit aproape în toţi Balcanii.

AVALANŞELE – “Moartea albă stă la pândă”

Ca şi în cazul altor fenomene gravitaţionale (alunecări de teren,curgeri noroioase, prăbuşiri ş.a.) există o serie de factori potenţiali (acumularea zăpezii,strucrura stratului de zăpadă) şi factori declanşatori (vântul, trepidaţiile antropice, cutremurele şi erupţiile vulcanice) ai avalanşelor.

Avalanşa reprezintă o masă importantă de zăpadă care se pune în mişcare şi alunecă în jos pe versantul unui munte. O avalanşă poate duce la vale milioane de tone de zăpadă, precedată de o undă de şoc care spulberă şi striveşte orice se află în calea ei. Din punct de vedere fizic, aceasta este un fenomen nivologic (determinat de zăpadă), reprezentând un curent de gravitate care constă din material granular. Aceste fenomene se înscriu printre cele mai dramatice evenimente ale muntelui şi reprezintă un pericol pentru populaţia montană din numeroase ţări ale lumii. Extinderea activităţilor turistice şi, în special, practicarea sporturilor de iarnă determină o creştere a riscului impactului avalanşelor asupra societăţii.



Pentru evitarea pericolelor legate de avalanşe, este importantă cunoaşterea precisă a arealelor în care se produc. Cartografierea acestor areale şi realizarea hărţilor de risc permit luarea celor mai eficiente măsuri de atenuare a impactului acestora asupra activităţilor umane. În dreptul culoarelor de avalanşă sunt construite tunele de protecţie, iar pe versanţi sunt amplasate ziduri de protecţie, gărduleţe sau plase de sârmă.

Plantarea unor perdele forestiere de protecție s-a dovedit eficientă mai ales pentru protejarea drumurilor pe distanțe mari.

Se produc în frecvente cazuri în mijlocul iernii, când zăpada este proaspăta, nebătută de vânt, fără mare coeziune, în primele zile ale căderii ei. Aşa se întamplă cu zăpada proaspătă a Alpilor, din partea sudică a Anzilor, Himalayei sau cu zăpadă fină din Arctica. Acest fel de avalanşe, nori de praf alb, de slabă densitate, se declanşează la puțin timp după căderea zăpezii; sunt foarte repezi, atingând viteza mare, insă adeseori nu afectează decât pătura superficială; sunt periculoase îndeosebi prin viteză şi suflul aerului, putând să distrugă case şi să smulgă arbori. Alteori avalanşele prăfoase antrenează întreaga manta de zăpadă pe toată grosimea. Aceste avalanşe sunt specifice climatelor reci şi uscate, adică ele se produc pe vreme friguroasă. Odată pornită, avalanşa se dezlănțuie cu o viteză uriaşă, cu mult superioară chiar celor mai violente vânturi de furtună, însoțită totodată de bubuituri ca de tun. Astfel se porneneşte în Alpi o avalanşă care a parcurs 7 km în 72 secunde, adică360 km/h.

VULCANII – Inele de foc

Prin măreția şi puterea de distrugere, eupțiile vulanice au impresionat oamenii din cele mai vechi timpuri. Vulcanul este o formație geologică de formă conică formată prin erupția lavelor, cenuşelor, şi gazelor dintr-un focar cu topituri magmatice situate în adâncime. Un vulcan se formează prin ridicarea scoarței alcătuind "conul vulcanului", sub presiunea gazelor şi magmei (rocile topite). Materiile incandescente ies la suprafață printr-un crater (deschidere cu forme si diametre diferite). Un crater puțin adânc se numeşte pateră. Fenomenul ieşirii magmei la suprafață este denumit erupție şi are loc acolo unde scoarța terestră opune cea mai mică rezistență. Acest punct de rezistență redusă este reprezentat de crăpăturile din scoarță sau de limitele dintre plăcile tectonice continentale (ex. vulcanii din Indonezia, din Cercul de foc al Pacificului, sau vulcani din Islanda). Erupția vulcanului este însoțită de cutremure de pământ, erupție de gaze, cenuşă, bombe vulcanice (fragmente rupte din crater) şi lavă (vâscozitatea ei diferă după reacția acidă sau bazică a lavei) care se solidifică prin răcire. Erupțiile vulcanice sunt de două feluri:

- erupția efuzivă este o erupție vulcanică silențioasă, care scoate la suprafață lava bazaltică cu viteză mică (erupțiile vulcanului Kilauea din Hawaii sunt efuzive).
- erupție explozivă este o erupție puternică a unui vulcan care aruncă în aer materia pe distanțe uriaşe; lava e săracă în silicat; poate fi foarte periculoasă pentru locuitorii aflați în apropiere de locul erupției.

Erupțiile vulcanice şi erupțiile explozive pot expulza o mare cantitate de material în aer. Erupțiile nonexplozive produc râuri de lavă şi expulzează foarte puțin material în aer. Erupțiile explozive pot expuza atât lavă lichidă sau semisolidă cât şi fragmente solide de rocă vulcanică sau nonvulcanică care au fost cărate de-a lungul magmei ce se ridică înainte de erupție. Erupțiile foarte explozive sunt numite erupții Plinian, după naturalistul roman Pliniu cel Înțelept. Aceste erupții pot dura de la câteva ore până la câteva zile.

Erupțiile nonexplozive sunt tipice pentru vulcanii din Hawaii şi produc râuri de lavă. Lava iese afară prin rifturile din suprafața vulcanului sau prin ventre. Ele sunt caracterizate prin faptul că lava produsă este de tip bazaltic, iar vulcanii ce sunt formați prin aceste erupții sunt numiți vulcani scut.

Erupțiile pun direct, şi indirect pericole asupra oamenilor şi a proprietăților, atât în aer cât şi pe pământ. Asemenea pericole sunt: râurile de lavă, cenuşa. Unele râuri de lavă, mai conțin cenuşă încinsă, fragmente de rocă şi gaze. Acestea sunt mortale datorită temperaturii lor înalte, peste 850° C şi vitezei ridicate, de peste 250 km/h. De asemenea, acumulările masive de cenuşă vulcanică, mai ales dacă sunt udate de ploaie, duc la

ruinarea recoltelor de cereale. Pericole indirecte sunt de obicei efecte nonvulcanice, care acompaniază erupţiile. Astfel sunt cutremurele, tsunami-urile, ploile cauzate de cenuşă, bolile şi infometarea ce apar după erupţiile vulcanice.

TSUNAMI

Tsunamiul sau valul mareic reprezintă o undă energetică de tip mecanic ce se propagă prin apa oceanelor, ca urmare a producerii unor erupţii subacvatice şi a unor cutremure submarine sau de coastă foarte puternice (7-9 grade pe scara Richter). Valul tsunami (din limba japoneză: val de port) se propagă diferit faţă de valul obişnuit. În larg, la ape adânci, valul mareic prezintă viteze foarte mari, de la 300 la 700 m/s, şi se propagă în toată masa apei (pe toata adâncimea oceanului), nu doar la suprafaţă ca valul obişnuit creat de vânturi. Înălţimea lui variază de la câteva zeci de centimetri până la câţiva metri. El se înalţă spre coastă, căpătând aspectul unui val teşit, măturând în continuare fundul oceanului, pentru ca la mal să se manifeste ca un zid de apă care năvăleşte pe uscat. Un tsunami poate provoca pe ţărm în câteva minute victime umane numeroase şi pagube majore. La început, apa oceanului se retrage ca din senin. La orizont apare un mic "zid de apă" sau "vălurele", dispuse unele peste altele, ce se reped spre uscat. Apa ocupă cu viteză spaţiul gol creat, şi intră cu viteză mare pe plajă. Ceea ce face ca acest fenomen să fie atât de înspăimaâtator e faptul că tsunami sunt de neoprit: nimic nu poate împiedica formarea unui asemenea val şi năpustirea lui spre ţărm. Tot ce pot face oamenii este să se ferească din calea lui. În această direcţie se îndreaptă strădăniile oamenilor de ştiintă: spre dezvoltarea unor sisteme de avertizare timpurie, astfel încât să fie timp pentru evacuarea populaţiei ameninţate. Pagubele materiale nu pot fi evitate dar, cel puţin, să nu existe victime. Înţelegerea fenomenelor fizice şi geologice care stau la baza producerii cutremurelor subacvatice şi la apariţia valurilor tsunami e primul pas spre reuşită, iar în lume există deja câteva sisteme de avertizare, care veghează asupra siguranţei aşezărilor de pe coastele Pacificului.

SCHIMBAREA CLIMEI

În trecutul geologic al planetei, clima s-a schimbat permanent şi a determinat modificări ale zonelor de vegetaţie, ale zonelor de faună şi ale celor de soluri. În ultimii 1,8 milioane de ani, perioadele glaciare au fost succedate de un climat foarte aspru, extins şi în ţara noastră, iar perioadele intraglaciare au fost urmate de un climat mai călduros, favorabil vieţii. Schimbările climatice sunt datorate, în principal, activităţilor umane şi au o influenţă din ce în ce mai accentuată. Efecte ale schimbărilor climatice:

1.Inundaţiile

Unii cercetători au sugerat că intr-o lume dominantă de „efectul de seră”, încălzirea cea mai accentuată s-ar produce în apropierea polilor. Astfel s-ar reduce diferenţa de temperatură dintre tropice şi poli, astfel la latitudini medii ar apărea mai puţine depresiuni atmosferice de mare intensitate. Uneori au loc ruperi de nori care pot cauza inundaţii. Acest fenomen apare atunci când curenţii de aer se ridică cu o viteză ce depăşeşte 27 km/h (viteza maximă la care mai cad picăturile de ploaie). Astfel, curenţii de aer impiedica căderea picăturilor de ploaie şi gradual încarcă norii cu umiditate. O dată cu oprirea bruscă a curenţilor de aer, norul „se descarcă”, trimiţând în atmosferă întreaga sa încărcătură.

2.Furtuni

Furtunile sunt perturbări severe ale atmosferei. Din punct de vedere ştiinţific, metereologii consideră furtunile drept sisteme metereologice având viteze ale vântului de intensitate 10 până la 12 pe scara Beaufort. Vânturile de intensitate 10 ating viteze de 88-101 km/h, iar cele de intensitate 11 ating 102-117 km/h, cauzând furtuni violente.

Vânturile care ating viteze mai mari de 117/km/h - intensitate 12 - sunt numite vânturi de intensitatea uraganului. Anual, vânturile intense provoacă multe distrugeri. De-a lungul coastelor, ele dau naştere unor valuri de furtuni violente care pot provoca stricăciuni imense, în regiunile reci viscole orbitoare, iar în deşert furtuni de nisip.

3.Erupţii solare

Erupţia solară este o explozie uriaşă în atmosfera Soarelui, care poate elibera şi mai mult de 6×10^{25} J de energie. Termenul este, de asemenea, folosit pentru a desemna fenomenele similare din alte stele. Erupţiile solare afectează toate straturile atmosferei solare (fotosfera, coroana şi cromosfera), încălzind plasma cu zeci de milioane de grade Kelvin şi accelerând electronii, protonii şi ionii grei aproape de viteza luminii. Spre deosebire de mecanismul de producere a protuberanţelor calme (şi filamentelor) solare care apar în a doua parte a vieţii unei regiuni active solare, când câmpul magnetic asociat a atins o anumită stabilitate, erupţiile solare apar în prima parte a vieţii unei regiuni active solare, când câmpul magnetic are variaţii mari. Această instabilitate face ca procesul să fie mult mai rapid, iar erupţiile să dureze între 1 - 3 ore.

4.Seceta

Seceta este un fenomen meteorologic periculos care afectează violent zone relativ mari de teren pe termen lung, provocând pierderi de vieţi omeneşti, pagube materiale şi degradarea mediului ambiant. Seceta este definită ca o perioadă mai lungă de timp în care media ploilor scade mult sub limita normală. Ea poate cauza o scădere a recoltelor şi o reducere a suprafeţelor agricole sau a celor destinate păşunatului.

Cauza fenomenului: deficit pluviometric, degradarea solului, creşterea temperaturii apei oceanelor, creşterea concentraţiei de dioxid de carbon în atmosferă. Seceta este un dezastru cu efect temporar, mai ales asupra agriculturii, a căror forme de manifestare depind de o serie de factori cum ar fi existenţa sistemului de irigaţii. Perioadele de precipitaţii reduse sunt normale pentru toate sistemele climatice. Prognozele meteorologice fac posibilă avertizarea din timp asupra posibilitaţii de producerea a fenomenului.

Ca factori de vulnerabilitate amintim localitaţile situate in zone aride, terenurile agricole izolate, lipsa unor resurse de alimentare cu apă, lipsa unei planificări privind alocarea resurselor în zonele de risc etc.

Seceta are ca efecte: scăderea producţiei agricole, viticole şi zootehnice, creşterea preţurilor, creşterea ratei inflaţiei, reducerea stării nutriţionale a populaţiei, îmbolnăviri, criză energetică etc. şi se poate combate prin sisteme de monitorizare şi înştiinţare imediată, prin dezvoltarea unor planuri de aparare împotriva efectelor dezastrului.

TUNETE ŞI FULGERE – Armele Zeilor

Trăsnetul, fulgerul şi tunetul care însoţesc furtunile şi care i-au îngrozit pe oameni multe secole îşi găsesc explicaţia stiinţifică în existenţa electricităţii în atmosferă.Trasnetul este o descarcare electrică în scânteie care se produce în atmosfera terestră, fie intre doi nori, fie între un nor şi pământ. Norii de furtună se încarcă în partea lor inferioară, în special, cu sarcină negativă, iar aceasta ăncarcă prin influenţa suprafaţa pământului cu sarcina pozitivă. Când norul se deplasează, zona de sarcină pozitivă de pe pământ îl urmăreşte ca o umbră. Norul şi pământul pot fi consideraţi drept armăturile unui condensator între care tensiunea electrică atinge valori de ordinul zecilor şi chiar al sutelor de milioane de volţi. Dacă tensiunea dintre doi nori sau dintre nori şi pământ devine suficient de mare apare o descărcare electrică foarte puternică numita trăsnet. Există multe forme de trăsnete: trăsnetul liniar, superficial, globular, perlat etc. Fenomenul luminos care însoţeşte trăsnetul se numeşte fulger, iar fenomenul acustic poartă denumirea de tunet.

Lungimile pe care le pot atinge scânteile trăsnetului sunt cuprinse între câteva sute de metri şi câțiva km. Diametrul scânteilor este de câțiva centimetri (până la 20 de cm). Spectaculuase sunt fulgerele globulare de diverse forme şi diametre cuprinse între câțiva decimetri şi zeci de metri şi care se deplasează în aer cu viteze relativ mici, aşezându-se uneori pe diferite obiecte, iar durata lor e cuprinsă între câteva fracțiuni de secundă şi câteva minute. Stingerea lor este de obicei bruscă, explozivă, putând produce deteriorări însemnate ale obiectelor din regiunea respectivă. Statisticile arată că în fiecare minut globul pământesc este lovit de aproximativ 1800 trăsnete, ceea ce înseamnă că anual cad aproximativ un miliard de trăsnete. În fiecare zi trăsnetul omoară, pe întreg globul, 20 de persoane şi răneşte 80. Împotriva efectelor produse de loviturile directe ale trăsnetelor se folosesc instalații de protecție numite paratrăsnete. Paratrăsnetul este format din unul sau mai multe elemente de captare (conductoare electrice de oțel sau de cupru în formă de tije verticale sau de bare înclinate sau orizontale) instalate pe părțile cele mai înalte ale obiectivelor protejate, precum din unul sau mai multe conductoare de coborâre (prin care trece spre pământ curentul electric de descărcare a trăsnetului) şi prizele de pământ.

Bibliografie:
- www.referate.ro;
- www.e-referate.ro;
- www.meteo.ro;
- www.ro.wikipedia.org;
- Revista "Terra Magazin"

STUDIU ASUPRA SATULUI ROMÂNESC ÎN PERIOADA DE TRANZIȚIE

Cristina RADU *

Abstract

Quelle perspective pour le village roumain? Le retour au village patriarcal d'autrefois, poétisé par la littérature du début du siècle, le village éloigné des activitées de la ville, n'est plus possible. Son intégration dans la tumultueuse activité créatrice du monde contemporain, l'introduction des activités non-agricoles, le confort agrandi, la plus grande survéillance médicale ne doivent pas créer un village artificiel, éloigné de l'âme des gens. Le village de cette époque doit conserver la valeur du contenu de notre culture, plantée par des millénaires dans l'être même de notre peuple. Le village doit rester le gardien de l'authentique roumain, le trésor de nos propres traditions, du folklore, de l'ingéniosité et du talent artistique, le village doit toujours produire, avec la ville, de nouvelles énergies créatrices. Le village doit maintenir l'équilibre entre l'homme et la nature, étant une petite partie de l'environnement. Il doit être laissé pur du point de vue physique et spirituel pour les générations à venir. Il faut conseiller la jeune génération d'aller découvrir l'âme du village, qui est chaleureuse, accueillante et conviviale. La nature du village demande d'être connue, respectée et préservée par l'homme, indépendamment de l'âge. Elle nous demande de la protéger pour nous pouvoir offrir tout ce qui est mieux et plus beau.

Odată cu revoluția din 1989, fațada comunismului a căzut, împreună cu valorile false pe care le promova. Problema care se pune, începând de la sfârşitul anului 1989, este în ce direcție se orientează noile valori şi, în acest context, reprezentarea socială a identității naționale - valorizarea sau devalorizarea acesteia - a devenit în prezent un subiect foarte discutat. În perioada actuală se înregistrează de fapt o criză de valori la nivel macro şi microsocial, care se răsfrânge şi asupra identității naționale.

Dar ce înțelegem prin valoare, în general, şi valori culturale şi spirituale, în special ? Substantivul valoare provine din latinescul *valeo, es, ui, itum, ere* care posedă mai multe înțelesuri precum: a fi puternic, a avea forță prin sine, a fi eficace, a avea sănătate fizică şi morală, a avea un anumit sens, şi numai în final a avea o valoare prin bani sau un preț. De aceea, a elabora o definiție a substantivului valoare nu este un lucru tocmai uşor. Dacă adoptăm poziția că universul este format dintr-o mulțime de sisteme ordonate ca structură, funcționare şi devenire, atunci am putea susține că valoarea este o înşiruire sau proprietate atât a sistemelor materiale, cât şi a celor spirituale din vasta existență care, într-un anumit moment, poate corespunde unor necesități reale de ordin material şi nematerial.

Din această definiție foarte cuprinzătoare, dar nu suficient de exactă, deducem că pot exista mai multe categorii de valori. Dintre acestea putem enumera următoarele: valorile fizice sau ale materiei neînsuflețite; valorile biologice ; valorile economice productive şi comerciale şi, în fine, valorile spirituale, nemateriale în esența lor (cum sunt: credința, arta, ştiința şi filozofarea).

Felul în care omul şi-a înțeles şi asumat locul său în această lume n-a fost întotdeauna acelaşi. Fiecare generație şi-a avut propriul sistem de valori, ce-l continua pe cel al generațiilor trecute, dar de care se deosebea printr-o amprentă proprie. Existența

* Profesor, Liceul Teoretic Bechet, jud. Dolj

omului societății contemporane se desfăşoară după reguli şi legi adaptate timpului său, altfel decât cea a strămoşilor săi. Dacă între părinți şi copii există încă o anumită apropiere în ceea ce priveşte percepția şi reprezentarea realității, cu cât distanța între generații este mai mare, cu atât se îndepărtează posibilitatea de a înțelege viața unui alt timp.

Astfel, pentru omul contemporan, mai ales pentru locuitorul urban, este adesea dificil să înțeleagă universul societății rurale tradiționale, fascinante prin armonia şi simplitatea sa. Această simplitate însă, nu este semnul unei existențe rudimentare, aşa cum în mod eronat este privită adesea, ci rezultatul unei vieți trăite în împăcare şi armonie cu lumea.

Din antichitate şi până în zilele noastre, satul reprezintă, prin însuşirile şi activitățile lui variate, aşezarea umană dominantă. În peisajul românesc, satul, prin înfățişarea lui pitorească, a constituit, de-a lungul secolelor şi constituie şi astăzi, ca şi în viitor, un tezaur de viață, unde se păstrează mereu vii cele mai frumoase tradiții din istoria milenară a poporului nostru.

În lunga şi zbuciumata sa istorie, acesta a trebuit să facă față multor urgii care s-au abătut asupra sa, încercând să-şi păstreze nealterate ființa şi credința.

Satul reprezintă principala formă de habitat încă din evul mediu (fossatum = loc întărit cu şanț). Satele aveau 15 – 20 case în Moldova şi Țara Românească, iar în Transilvania media era de 70 de gospodării. Satele se împărțeau în două categorii: libere şi dependente. Satele dependente erau situate pe domeniile domneşti, boiereşti sau mănăstireşti şi erau locuite de rumâni şi vecini în țările extracarpatice sau de iobagi şi jeleri, în Transilvania. Ocupațiile oamenilor erau: agricultura, creşterea vitelor, albinăritul, pescuitul, meşteşugurile. Locuințele erau construite din lemn, la deal şi la munte, şi din chirpici, la şes. Țăranii erau buni creştini, mergeau la biserică şi țineau posturile. Au existat manifestări folclorice identice pe întreg spațiul locuit de români. Acestea erau legate de ciclul muncilor de primăvară, vară şi toamnă, de sărbătorile creştine şi de momente importante din existența omului (naştere, căsătorie, moarte). Datinile şi obiceiurile priveau îndeletnicirile fundamentale - agricultura şi păstoritul - sperând să asigure recolte bogate şi turme numeroase. (De exemplu, căluşul invoca, la solstițiul de vară, fertilitatea solului).

Casele țărăneşti tradiționale sunt de obicei micuțe şi pitoreşti, deseori cu uşi şi ferestre vopsite în albastru viu, pentru a contrasta cu pereții văruiți în alb, în unele părți ale țării, sau în diferite culori, în alte părți. Prispele şi streşinile ce la acoperă sunt elemente întâlnite peste tot. Mobila, scoarțele, preşurile şi obiectele de îmbrăcăminte sunt deseori confecționate manual în gospodărie. Măiestria extraordinară a lucrătorilor în lemn din România se vede cel mai bine în clădirile acestora, unele case de la sate fiind nu numai construite din lemn, dar şi împodobite cu sculpturi elaborate. Bisericile şi porțile de lemn din Maramureş sunt cele mai bune exemple ale acestui gen de artă. Acestea, deşi au fost construite din lemn prelucrat manual şi fără a se folosi cuie metalice, au rezistat secole întregi.

În perioada interbelică, George Matei Cantacuzino a redescoperit valorile majore ale artei noastre tradiționale, valoarea de sinteză a arhitecturii pentru spiritul unei civilizații, legătura profundă dintre toate artele, dintre arhitectură, pictură, arte plastice şi muzică, forța arhitecturii de a da viață lucrurilor create de om, asemănările profunde între arta voivodală şi cea a caselor țărăneşti. Observațiile autorului despre arhitectura tradițională merită să fie citate : "La adăpostul nucilor bătrâni, la umbra sălciilor sau sub straja plopilor, la poalele munților sau pe malul apelor fugare, cu cruci la răspântia drumurilor, şi cu fântâni ale căror cumpene stau strâmbe, împinse de vânt, ca nişte semne ale unei religii uitate, satele noastre sunt o discretă lecție de armonie. Pe când oraşele

noastre, de o civilizație pripită şi improvizată, s-au balcanizat, crezând că se occidentalizează, satele au continuat viața lor de altădată”.

Satul este “cea mai frumoasă podoabă a pământului românesc”, în care se regăsesc toate premisele civilizației noastre. El “se pierde în verdeață, cu aspectul de grădină”, exprimând acea solidaritate a omului cu natura. Grădinile sunt în ordinea evoluției istorice “ultima expresie a civilizației unui popor”, cea mai vie colaborare dintre om şi natură, aşa cum prispa, cerdacul şi foişorul sunt o zonă intermediară între intimitatea vieții umane şi natură, o trecere, o zonă de interfață.

“Dacă ar trebui să rezum în sinteza unui scris ideografic noțiunea cuvântului «Românie», aş tăia o linie orizontală care ar înfățişa zarea nețărmurită a câmpiei noastre cu unghiul ascuțit al unei cumpene de puț”.

Arta populară, în diversitatea ei de forme plastice, de la arta ceramicii, a țesăturilor, la furca de tors, la modul de construcție a caselor şi a fântânilor, îi apare lui G. M. Cantacuzino ca fiind expresia cea mai sintetică a identității noastre spirituale, o artă ce îşi are rădăcinile în stratul cel mai adânc al formelor de cultură autohtonă, în zorii istoriei, dar care se reîmprospătează mereu prin variația formelor şi dezvoltarea temelor, în strânsă legătură cu nevoile vieții. Arta populară nu este înghețată în forme hieratice, ci evoluează în raport cu nevoile gospodăriei practice, fiind “într-o deplasare înceată, dar continuă”. Nu e o artă încremenită în forme închise, ci una receptivă la influențe, cu mare putere de asimilare, de adaptare, preluând ceea ce este util şi integrând în universul ei. Ea se integrează în structurile vaste ale continentului, individualizându-se prin “subtilități de proporție”, prin dibăcia şi iscusința construcției, prin rafinamentul cromatic la care a ajuns ornamentica şi toate formele decorației.

“Țăranul român reuşeşte proporțiile casei sale cu aceeaşi siguranță cu care albina reuşeşte în executarea alveolelor sale”.

Construcția caselor, stilul lor, dispunerea spațială şi întregul lor complex vin din “adâncurile preistoriei” şi nu se schimbă după modele trecătoare sau după orientarea unor şcoli intelectuale. Sunt elemente de permanență. Casele țărăneşti, “văruite cel puțin odată pe an”, sunt tot atâtea “ecranuri pentru jocul luminii”; casele boiereşti nu sunt decât case țărăneşti “evoluate”.

Satul românesc este expresia “unei veşnice tinereți”, fiind construit din elemente care nu-i asigură o durată seculară, el e într-o perpetuă primenire, ca natura în care se integrează.

“Casa cu prispă” este arhetipul românesc al casei, motivul unic al spațiului românesc, indiferent dacă este vorba de casa din Țara Moților, cu acoperişul de paie afumate sub forma "“unei căciuli trase peste urechi”, cu arcade de lemn, sau de casa cu cerdac din Oltenia. Această casă, prezentă frecvent în Transilvania, este poate “tipul cel mai vechi de casă românească, parvenit până la noi”.

“Arta noastră populară exprimă, în mod foarte clar, unitatea şi omogenitatea românismului”.

Comunitatea rurală era organizată spațial în jurul bisericii, centru spiritual în care cerul era unit cu pământul şi omul se întâlnea cu Dumnezeu. Drumul principal al satului era cel ce urca spre biserică, iar aceasta era în mod firesc aşezată în locul cel mai înalt, cât mai aproape de cer. Pe turla bisericii, vizibilă din orice punct al satului era aşezată crucea, simbol al legăturii omului cu Dumnezeu şi al iubirii cu care El îmbrățişează lumea.

Casele celor mai vechi şi mai gospodari locuitori ai satului erau cele mai apropiate de centru, semn că stabilitatea şi hărnicia erau bine plăcute Domnului. Cei mai puțin gospodari, ca şi noii veniți în comunitate locuiau la periferia aşezării, acolo unde spațiul

era în curs de organizare. Tot în centrul satului era amplasată şcoala, un alt punct vital pentru comunitate, ce alături de instituția Bisericii şi cea a familiei reprezenta o importantă cale de conservare a tezaurului cultural.

Tradiția populară este produsul unui lung proces de achiziții, selecții şi sinteze. Sursa sa este colectivă, un şir neîntrerupt de generații ce s-au format în mijlocul ei şi care la rândul lor au îmbogățit-o. Calea sa de transmitere este reprezentată de întreg repertoriul de manifestări ale omului acestei societăți. Corpul său este constituit dintr-un amalgam de valori esențiale şi de valori sociale mai mult sau mai puțin stabile, conjuncturale, integrate în datini, obiceiuri şi cutume locale, prezente în produsele orale şi materiale ale creației populare. Acest sistem, deosebit de complex, este caracterizat de o deosebită stabilitate, datorită organizării societății rurale, ce are drept centru instituția familiei tradiționale, mediul de conservare şi transmitere a universului mitic şi folcloric.

Trecerea Regatului României în zona de dominație politică a Uniunii Sovietice, a determinat mutații profunde în viața românilor, transformând-o până în cele mai intime aspecte ale sale. În planul ideilor şi credințelor religioase, puterea sovietică a dus o politică intens şi fundamental secularizantă.

În perioada postbelică, România a cunoscut un ritm deosebit de rapid al industrializării. Depopularea treptată a regiunilor rurale şi migrația spre aglomerările urbane au constituit factori determinați pentru erodarea şi destrămarea matricei comunitare. Navetismul zilnic sau săptămânal a fost factorul decisiv în modificarea profilului ocupațional al satului, al structurii gospodăriilor şi implicit al mentalității. În numele ştergerii diferențelor dintre sat şi oraş s-au impus la sate ,,casele-tip”, de regulă cu etaj, care nu aveau nimic în comun, nici cu specificul geografic al localității şi nici cu ocupațiile oamenilor. S-au construit apoi şi blocuri la țară, după modelul celor din oraş, chiar dacă lipseau dotările minimale: rețeaua de apă curentă, canalizarea, sistemul de încălzire. Specificul satului tradițional aproape că a dispărut.

Ecourile acestor radicale transformări ale satului românesc se resimt şi în plan mental. În psihologia țăranului, devenit brusc ,,muncitor agricol”, care lucrează pământul din ,,cooperativă” sau este ,,navetist” la fabrică, apar mutații semnificative. Mai întâi, se înregistrează o desprindere a acestor săteni de valorile specifice culturii populare tradiționale. O parte dintre aceştia, şi mai ales tinerii născuți la oraş, în familiile celor dislocați din sate, pierd treptat legătura cu ,,vatra strămoşească”, cu acel ,,perimetru al originilor”, capabil oricând să asigure regenerare spirituală şi un comportament cultural inconfundabil. Idealul ,,navetiştilor” devine integrarea în structurile urbane, nu numai prin locuirea în blocurile muncitoreşti, ci şi prin aderarea la valorile culturii urbane.

Frecvent până în 1989, acest fenomen face ca multe sate să se depopuleze, să devină un fel de ,,loc în care nu se mai întâmplă nimic”. Bătrânii îşi continuă traiul ştiut, iar maturii care nu au putut să plece la oraş, adică ,,părinții”, au rămas să muncească în ,,cooperativă”.

După căderea blocului comunist şi intrarea treptată a României în rândul țărilor cu regim democratic, societatea românească se dovedeşte nepregătită în fața provocărilor societății de consum, întemeiată ideologic pe pragmatism, cu atât mai mult cu cât această filosofie de viață este străină spiritului național. Tendința de destrămarea a relațiilor interpersonale este accentuată şi de faptul că drepturile omului şi regulile unui regim democratic sunt interpretate adesea greşit din necunoaştere sau se transformă în slogan pentru a susține politica unor grupuri de interese. Satul românesc, începând cu ultimele decenii, se schimbă dramatic. Se modifică mentalitățile, arhitectura caselor, economia

tradiţională, însă sociologii şi etnologii observă că oamenii îşi caută tot mai insistent identitatea culturală şi spirituală

În plan urbanistic şi arhitectural, satul contemporan a evoluat foarte mult, apropiindu-se de modelele zonelor rezidenţiale din preajma oraşelor. Cine străbate astăzi România constată, poate cu o undă de regret, că specificul satului tradiţional, cu gospodării construite din materiale ecologice (lemn, pământ, piatră, cărămidă) şi ascunse în vegetaţia mediului, aproape că au dispărut. În prezent, stilul arhitectonic al locuinţelor, adesea fără construcţii anexe, reproduce proiecte urbane - naţionale şi internaţionale -, iar plastica faţadelor, ca şi tipul de garduri, a uitat prototipul locuinţelor de odinioară. Indiferent de zona geografică, satul actual este copleşit de ,,frenezia postrevoluţionară” a construcţiilor tip vilă, executate din beton, cu tâmplărie din plastic şi finisaje din categoria zugrăvelilor cu ,,lavabilă”. Rezultatul acestui ,,reviriment arhitectonic” este desfigurarea arhitecturii vernaculare româneşti, în beneficiul cultivării confuziei dintre rural şi periferia urbană. Identitatea, specificitatea gospodăriei româneşti au fost uitate de mult. Nu este de mirare că prostul-gust invadează satele.

Dincolo de modernizările asumate individual, infrastructura satelor lipseşte adesea cu desăvârşire. Avem case frumoase, dar, până ajungi la ele, te îngropi în nămolul drumului. Ai ajuns acolo, e minunat, dar nu poţi folosi telefonul. Avem dotări de ultimă generaţie, dar lipsesc apa curentă şi reţeaua de canalizare. Este această realitate un tip de contradicţie între dorinţa şi efortul sătenilor de a răspunde cerinţelor vieţii moderne şi imposibilitatea economică a autorităţilor locale de a susţine corespunzător modernizarea satelor.

Un alt fenomen demn de luat în seamă, care acţionează tot mai vizibil în lumea satului românesc, poate şi ca rezultat al schimbărilor de mentalitate la persoanele care muncesc peste hotare, este nevoia de identitate culturală, pentru a se afirma între semeni. Este vorba de ceea ce se cheamă ,,regăsirea spirituală prin tradiţii”. Acolo unde muncesc românii trebuie să arate colegilor şi ceva specific. Să cânte, să danseze, să poarte un costum popular, chiar să prepare un sortiment de mâncare sau să povestească... o tradiţie de la ei din sat. De fapt, ,,navetiştii europeni” prin asemenea provocări sunt obligaţi să-şi descopere rădăcinile, specificul locului natal. Dacă satul nu mai deţine în fondul activ tradiţii specifice, aceşti oameni apelează la instituţiile culturale, la muzee.

În zonele etnografice unde tradiţiile continuă să fie practicate, această nevoie de identitate culturală a generat apariţia unor proiecte de recuperare a spiritualităţii prin organizarea unor evenimente culturale. Acestea sunt fie de tip tradiţional, fie sub forma modernă a festivalurilor şi concursurilor pe o temă adecvată tradiţiei locale. În cazul celor din urmă, sunt identificate şi prezentate atât piese din folclorul muzical-coregrafic al zonei, cât şi produse ale gastronomiei specifice. Pregătitul pâinii, gătitul bucatelor, preparatul diverselor sortimente de lactate şi produse din carne, preparatul dulceţurilor şi al magiunului, preparatul ţuicii şi al vinului de casă sunt doar câteva dintre centrele de interes ale acestor noi forme de promovare a tradiţiilor specifice unui sat sau altul. Aceste evenimente aduc prestigiu localităţilor, iar sătenii au posibilitatea de a demonstra ,,pe viu” valoarea şi viabilitatea tradiţiilor populare.

Care este perspectiva satului românesc ?

Întoarcerea la satul patriarhal de altădată, poetizat de literatura începutului de secol, satul rupt de activităţile oraşului, nu mai este cu putinţă. Integrarea lui în tumultuoasa activitate creatoare a lumii contemporane, introducerea unor activităţi

neagricole, confortul sporit, asistența medicală deosebită nu trebuie să creeze un sat artificial, rupt de sufletul poporului. Satul de azi trebuie să păstreze conținutul valoric al culturii noastre, sădită milenar în ființa însăşi a poporului nostru.

Satul trebuie să rămână păstrătorul autenticului românesc, tezaurul de tradiții proprii, de folclor, de ingeniozitate şi talent artistic, satul trebuie să genereze mereu, alături de oraş, noi energii creatoare. Satul trebuie să mențină echilibrul între om şi natură, fiind o părticică din mediul înconjurător. Trebuie lăsat urmaşilor curat fizic şi sufleteşte.

Tânăra generație să se orienteze spre inima satului, care este caldă, primitoare şi prietenoasă.

Natura satului cere să fie cunoscută, respectată şi păstrată de către om, indiferent de vârstă. Cere să o protejăm pentru a ne oferi tot ce are mai bun şi mai frumos.

Bibliografie:

1. Cantacuzino, G. M., *Introducere la studiul arhitecturii*, Editura Paideia, Bucureşti, 2002.
2. Botez, M., *Românii despre ei înşişi*, Editura Litera, Bucureşti, 1992.
3. Chelcea, S., *Personalitate şi societate în tranziție. Studii de psihologie socială*, Editura Ştiință şi Tehnică, Bucureşti, 1994.
4. Drăghicescu, D., *Din psihologia poporului român*, Editura Historia, Bucureşti, 2006.
5. Ilinca, N., *Geografie umană*, Editura Corint, Bucureşti, 1999.
6. Păiuşan, C., Ion N. D., Retegan M., *Regimul comunist din România*, Editura Tritinic, Bucureşti, 2002.

MITURI ESENȚIALE ÎN CREAȚIA LUI LUCIAN BLAGA

Amelia BARBU*

Abstract

Le lyrisme blagien est défini par des mythes significatifs, comme le silence. Le mot est nié. Le Poète muet communique alors non pas par la parole, mais par son être. Le détachement du logos c'est l'état de perfection. Le mot n'est q'une convention, c'est la fuite du temps irréversible, c'est la mort, mais, en le niant, le grand Poète atteint l'éternité.

Cuvinte cheie: Act creator, comunicare, cuvânt, existențialism, ființă, logos, mit, moarte, necuvânt, neființă, perfecțiune, poet, suflet, tăcere, timp, viață.

"La început n-a fost cuvântul. Mai veche decât amintirea noastră a fost viața noastră fără cuvânt." [Braga, 1998, p.15]

Necuvântul, tăcerea, liniştea, pacea - atitudini tipic blagiene - susțin echilibrul lumii sale lăuntrice. Doar aşa poate el, poetul, să comunice nemediat cu absolutul.

Pentru Lucian Blaga, tăcerea, muțenia înseamnă starea de increat, iar vorbitul reprezintă naşterea, ieşirea "în lumea celorlalți", o primă probă inițiatică într-o lume stigmatizată, pierderea esenței dintâi şi inducerea eternei căutări a sacrului. Tăcerea este neființă, iar cuvântul existență.

Logosul este alienat, iar asumarea lui devine o decizie tragică. Doar non-cuvântul este revelator. De aceea, "poetul mut" nu comunică prin Logos, ci prin însăşi ființa sa:

"Lucian Blaga e mut ca o lebădă.
În patria sa
Zăpada făpturii ține loc de cuvânt." [Blaga, 1982, p.170]

Detaşarea de Logos reprezintă întoarcerea la starea embrionară, pură, perfectă ("zăpada făpturii"), singura care nu cunoaşte păcatul şi moartea. (În acest sens se poate stabili o analogie cu conceptul de "increat" în lirica lui Ion Barbu.)

Tăcerea este la Blaga mit poetic, realitate biografică, rit comportamental, tehnică de creație, dar şi răspuns la neliniştile existențiale. Doar prin absența cuvântului, misterul poate fi revelat: "Cea mai importantă operă spirituală a mea este tăcerea pe care am pus-o şi am închis-o în toate operele mele poetice şi filosofice". [Blaga, 1977, p.196]

"Tăcerea-mi este duhul." [Blaga, 1982, p.29]

De aceea creează Blaga o adevărată poetică a retragerii în volumele "Nebănuitele trepte", "În marea trecere", "Lauda somnului", "Corăbii cu cenuşă". Eul poetic se dispersează în anonimat, e problematizant, se rupe de univers, tace, e obosit de viață, iar moartea devine o presimțire atotprezentă, capăt al "marii treceri".

Odată ce ia în stăpânire limbajul, copilul are un sentiment de vinovăție: vraja se rupe, libertatea necuvântului dispare, ființa începe să păcătuiască, încarcerată fiind în limbaj. Nimic nu mai este pur, nimic nu mai e perfect.

"Limba nu e vorba ce o faci.
Singura limbă, limba ta deplină,
stăpână peste tine şi lumină,
e-aceea-n care ştii să taci." [Blaga, 1982, p.235]

---

* Profesor Colegiul Tehnic Forestier, Rm. Vâlcea

"N-am putut niciodată să-mi lămuresc, suficient de convingător pentru mine însumi, strania mea detaşare de logos în cei dintâi ani ai copilăriei. Cu atât mai puţin acel sentiment de ruşinare, ce m-a copleşit, când, constrâns de împrejurări şi de stăruinţele ce nu mă cruţau, ale Mamei, am ridicat mâna peste ochi, ca să-mi iau în folosinţă cuvintele. Cuvintele îmi erau ştiute toate, dar în mijlocul lor eram încercat de sfieli, ca şi cum m-aş fi împotrivit să iau în primire chiar păcatul originar al neamului omenesc." [Blaga, 1984, p.23]

Cuvântul devine o adevărată închisoare, idee ce apare şi în filosofia existenţialistă şi chiar în lingvistica modernă. Limba îl încorsetează pe om. Percepţii şi senzaţii sunt subordonate constrângerilor limbii. Prin limbă, sufletul este redus la schematism. Limba nivelează ceea ce este deosebit, individual, subordonează unei ordini, devenită cod general.

Neîncrederea în limbă este evidentă la Nietzsche: omul "a crezut într-adevăr că, posedând limba, posedă cunoaşterea despre lume." [Furst, Trinks, 1997, p.177-179] Prin rostire, trăirea individuală este disipată în generalitate.

Jean-Paul Sartre afirma că tăcerea sufletului este "o trăire care nu are o măsură comună cu limba; mai exact, care are loc împotriva ei." [Furst, Trinks, 1997, p.177-179]

Lingvistul francez Roland Barthes se dovedeşte a fi, în acest sens, un spirit nitzscheean: "În momentul în care este produs, fie şi în cea mai adâncă interioritate a unui subiect, limbajul intră în slujba unei puteri. Întotdeauna, în cadrul lui se conturează două rubrici: autoritatea afirmaţiei şi caracterul gregar al repetării. Prin urmare, în limbaj se contopesc inevitabil supunerea şi puterea. Dacă numim libertatea nu numai forţa de a ne sustrage puterii, ci mai cu seamă forţa de a nu supune pe nimeni, libertatea nu poate exista decât în afara vorbirii." [Furst, Trinks, 1997, p.177-179]

În acelaşi sens, Lucian Blaga descoperă la noi "ne-cuvântul", ca o expresie a imposibilităţii de a comunica şi de a semnifica ceva. Cuvântul este un semn convenţional, închis, care nu poate cuprinde infinitul lumii aflate într-o permanentă "mare trecere". Cuvintele nu sunt altceva decât noţiuni false, convenţii, ritualuri inventate de oameni.

"Aici e casa mea (...)
Voi treceţi pe drum, vă uitaţi printre gratii de poartă
şi aşteptaţi să vorbesc. (...)
Amare foarte sunt toate cuvintele,
de-aceea - lăsaţi-mă
să umblu mut printre voi,
să vă ies în cale cu ochii închişi." [Blaga, 1982, p.73]

Cuvântul devine criză a semnului poetic. Eul liric trăieşte o profundă criză ontologică, e sfâşiat de contradicţii:

"Deşartă născocire
e vorba ce se ţese.

Dar pe liman ce bine-i
să stăm în necuvânt -
şi fără de-amintire
şi ca de sub pământ,
s-auzi, în ce tăcere
cu zumzete de roi,
frumseţea şi cu moartea lucrează peste noi." [Blaga, 1982, p.239]

Cuvântul e supus pieirii, e "deşertăciune", e convenţie umană aflată în calea trecerii ireversibile a timpului. "Vorba" nu poate dobândi veşnicie decât prin opusul ei, necuvântul.

Necuvântul devine un "liman", un spaţiu paradisiac, în care nu-şi au locul moartea spiritului, păcatul, trecerea ireversibilă a timpului. Topos pur, fără amintirea greşelii umane ancestrale, necuvântul întruchipează adevăratul act creator, "jocul prim". În schimb, "vorba" este un "joc secund", cuvânt golit de sens, alterat şi steril.

Necuvântul reprezintă deci, pentru Lucian Blaga, "axis mundi", ordonatorul lumii duale, oximoronice a Marelui Poet: auzul şi tăcerea, frumuseţea şi moartea, fiinţa şi nefiinţa, Actul Creator şi încremenirea.

Bibliografie

1. Blaga, L., 1982, *Poezii*, Cartea Românească, Bucureşti
2. Blaga, L., 1984, *Hronicul şi cântecul vârstelor*, Ion Creangă, Bucureşti
3. Braga, C., 1998, *Lucian Blaga. Geneza lumilor imaginare*, Institutul European, Iaşi
4. Drâmba, O., 1995, *Filosofia lui Blaga*, Excelsior-Multi Press, Bucureşti
5. Furst, M., Trinks, J., 1997, *Manual de filosofie*, Humanitas, Bucureşti
6. Mincu, M., 1983, *Lucian Blaga-Poezii. Texte comentate*, Albatros, Bucureşti

DASCĂLUL ROMÂN PE TRAIECTORIA SCHIMBĂRII

Camelia Zoica SIMA[*]
Daniela CAPRAGIU RISTEA[*]

Abstract

Caught in the maelstrom of the new changes, the Romanian teacher finds it hard to overpass through the problems he has to solve. The passion for the profession, love for children, training in the spirit of the apostolate are still reasons that support him and determine him to mobilize to face the daily challenges. Only when the longing to know will disappear, only then the teacher will disappear.

"Peste toți oamenii şi popoarele se intinde atotputernica necesitate a învățării ca act pentru predarea bunurilor spirituale de la adulți către tineri pentru formarea spiritului uman."

Ştefan Bârsănescu

Astăzi, mai mult ca oricând, societatea noastră se caracterizează prin schimbări radicale în toate domeniile: familie, educație, ştiință şi tehnologie, religie. Cuprinşi de febra accelerării, oamenii răzbat cu greu în hățişul de probleme, şi fac eforturi pentru a-şi păstra identitatea şi echilibrul. A trăi într-o astfel de lume, presupune un înalt grad de adaptare, de voință şi de curaj. În acest ansamblu al schimbării, şcoala şi cei ce o reprezintă, profesori şi elevi, nu pot rămâne izolați, fiind cu toții cuprinşi de şuvoiul acestui proces de schimbare.

În ultima vreme, şcoala a suferit un întreg proces de transformare, zidurile ei fragilizându-se şi permițând trecerea de la străvechea fortăreață la o comunitate deschisă pentru a putea pătrunde lumina din afara ei, însoțită, de multe ori, de un întreg cortegiu de aspecte negative ce îşi pun amprenta asupra bunului mers din cadrul acesteia. Şcoala, deşi obligatorie din punct de vedere legal, nu mai reuşeşte să adune astăzi pe toți cei ce ar trebui sa-i urmeze cursurile; necesitățile materiale o obligă să apeleze tot mai mult la sponsorizări din partea unor părinți; însăşi existența ei este determinată de o ofertă educațională pe placul părinților şi al elevilor, pe care de multe ori nu o poate onora la un nivel calitativ superior; dar ceea ce este mai grav, şcoala este supusă presiunilor politice, a diferitelor interese care o fac să-şi găsească cu greu locul pe drumul devenirii ei.

În acest peisaj, dascălul zilelor noastre pare din ce în ce mai dezorientat, aflându-se în căutarea noii identități. Aflat în permanentă luptă pentru câştigarea drepturilor sale familiale, dascălul este tot mai des mediatizat sub altă față decât cea la care se aşteptă cei din jur: din ce în ce mai slab pregătit, chiar față de unii dintre elevii săi, obosit de orele suplimentare, angrenat în alte activități lucrative extraşcolare, practic un sclav al asigurării propriei sale subzistențe.

Şi totuşi... să fi renunțat dascălul de astăzi la pasiunea pentru profesia sa şi la dragostea pentru copii? De bună seamă că nu şi spunem aceasta de poziția celui care ştie cel mai bine ce se petrece în propria-i casă, spre deosebire de cei care încearcă să-i vâneze în permanență greşelile pentru că altfel ştirile nu ar mai fi de senzație. Nu negăm faptul că există şi dascăli mai puțin pregătiți sau dascăli care greşesc, însă aceştia sunt puțini, ca de altfel în orice domeniu de activitate, căci "nu există pădure fără uscăciuni". Ei nu ne reprezintă şi dascalul de mâine trebuie să înțeleagă, în primul rând, că trebuie să-şi

[*] Profesor Şc.Nr.20 "Tudor Vladimirescu" Piteşti

promoveze adevărata sa imagine în această lume a schimbării, să-si facă auzite şi nenumăratele sale reuşite. Este adevărat că profesorii nu mai dețin astăzi monopolul informației formatoare şi că, sub acest aspect, sunt parte egală cu elevii, iar relația de autoritate, până mai ieri evidențiată chiar de această superioritate, se reaşează pe alte coordonate, rolul său fiind de îndrumător al formării individuale, ce trezeşte în sufletele elevilor săi pasiunea pentru a cunoaşte, dorința de a se forma.

Acest rol este în continuare important pentru că de traiectoria pe care o imprimă capacității de învățare a elevului depinde viitorul acestuia. Dascălul de mâine trebuie să înțeleagă această menire şi trebuie să învețe alături de discipolii săi, pentru că învățăm toată viața. În primul rând, dascălul trebuie să-l învețe pe elev să învețe întrucât conținutul informațional se multiplică cu repeziciune şi selecția devine în mai mare măsură o problemă individuală, decât socială. Apoi, trebuie să-i învățăm pe elevii noştri să-şi formeze deprinderile pentru a practica o meserie şi competențe psihologice necesare pentru a lua decizii corespunzătoare diverselor situații de viață. În al treilea rând, trebuie să-i învățăm să muncească înpreună pentru a atinge obiectivele stabilite de comun acord, respectând identitatea fiecăruia. Un lucru deosebit de important în atenția dascălului de mâine trebuie să fie dezvoltarea personalității elevului astfel încât să fie capabil să acționeze autonom şi creativ în diverse situații de viață, să manifeste gândire critică şi responsabilitate, să valorizeze cultura şi să depună eforturi pentru dezvoltarea propriilor capacități intelectuale, fizice şi culturale, să învețe să se transforme pe sine şi să schimbe societatea.

Activitatea directă cu şcolarii reprezintă o mare experiență. Aceasta poate fi una interesantă, plăcută, dacă cel care o provoacă şi o organizează este interesat de cel pentru care face acest lucru. Cheia succesului o reprezintă, în primul rând, capacitatea educatorului de a descoperii adevăratele potențe ale copilului. Apoi, este necesară o preocupare insistentă în scopul valorizării şi valorificării acestor calități. Conştientizarea copilului de existența unor însuşiri care-l deosebesc de ceilalți şi îi conferă o anumită superiozitate este pasul pe care trebuie să-l urmeze un dascăl care este conştient de misiunea sa. La această vârstă, copilul poate fi convins uşor şi, cu argumente potrivite, el capătă încredere şi curaj ce-l mobilizează spre acțiune.

Cel mai greu lucru în acțiunea educatorului este să-i convingă pe părinții acestor copii de importanța stimulării potențialului lor nativ, a utilizării maxime a aptitudinilor de care dispun, practic dea-i convinge pe părinți că propiul copil nu este “procura” prin care ei îşi pot realiza visele neîmplinite. Realizarea unei reale şi eficiente comunicări cu părinții elevilor implică uşurință în comunicare, capacitate persuasivă, empatică şi uşurință în adaptarea la situații atipicedin practica şcolară şi extraşcolară. Este clar că ceea ce se aşteaptă de la dascălul de mâine este un model de personalitate, de pregătire intelectuală, didactico-pedagogică, capabil de un grad înaltde relaționare, cu conduită exemplară. Implicarea dascălului în esența firii omeneştieste fundamentală şi totală. Numai atunci când va dispărea dorul de a şti, vibrația cunoaşterii şi năzuința spre perfecțiune, numai atunci va dispărea şi dascălul.

Chiar dacă nu suntem dascăli ideali, imposibil de găsit în condițiile de astăzi şi, poate, şi cât de oricând, ne dorim şi credem că suntem, în primul rând, oameni care-şi iubesc meseria, cei care au avut cuvântul decisiv în alegerea ei şi care-şi orientează întreaga existență după dictonul: “Omul sfințeşte locul. ”

EDUCAȚIA ROMÂNEASCĂ ÎNTRE TRANZIȚIE ŞI GLOBALIZARE

Cristina ARDELEANU*

Abstract

L'éducation est la transmission et l'assimilation de l'expérience passée. Changement de l'intérieur du système éducatif est rendue difficile parce que l'inertie est très élevée. Changements en dehors du système ne sont pas entièrement assimilés et donc être en mesure d'atteindre la moitié n'a jamais manqué de produire des effets pertinents. La transition est cela qui a influencé plus que la mondialisation de l'éducation. Restrictions de transition sont peu constructive. La mondialisation exige des restrictions constructive. Il nous reste à choisir la voie que nous aller plus loin en termes d'éducation et de la sphère sociale.

Privită în sens social-istoric, educația este procesul de transmitere şi asimilare a experienței de la înaintaşi la urmaşi. În fazele de început ale societății, transmiterea experienței se realiza ocazional, nesistematic şi oral în comunitățile gentilico-tribalice. În etapele avansate de dezvoltare a societății, la unele popoare, spre exemplu la egipteni, indieni etc., educația se realiza ca inițiere în temple, cunoaşterea fiind un act sacru. Această sacralitate a făcut ca educația să devină uneori sinonimă cu cunoaşterea în sens filozofic .

Pentru Platon, educația era "arta de a forma bunele deprinderi sau de a dezvolta atitudinile native pentru virtute ale acelora care dispun de ele". Aristotel considera că educația "trebuie să fie un obiect al supravegherii publice, iar nu particulare". În consecință, ea trebuie să pregătească viitori cetățeni. Această pregătire trebuia să se facă diferențiat, după modelul în care cele trei aspecte ale sufletului (vegetativ, animal, rațional) se distribuie în rândul oamenilor.

În societatea românească contemporană educația îşi croieşte cu greu drum către calea ei normală de îndrumător şi corector al conduitei umane. Este vorba despre un adevărat sistem, extrem de complex, de probleme economice şi nu numai, interdependente, acționând la nivelul întregii planete şi vizând toate țările în egală măsură. Prin globalizare noi am devenit şi suntem "un singur fluviu" (Thomas L. Friedman). Pe acest cadru de bază şi generalizant se adaugă apoi toate celelalte componente care alcătuiesc societatea postmodernă în care trăim: economico-financiar, politic, cultural şi chiar religios. Nimic din ceea ce se întâmplă acum în societatea noastră nu rămâne necontaminat de flagelul globalizării. Globalizarea a devenit simbolul vremurilor în care trăim. Identitatea individului sau a grupului este amenințată de fluiditatea şi ritmul globalizării. Dar există şi orizontul nou al unei identități din reflexivitatea oferită de şansele globalizării. În sfârşit, cunoaşterea este avantajată de fluxul de informații, producția şi circulația ei necontenită şi setea de cunoştințe a civilizațiilor contemporane.

Educația românească încearcă de circa două decenii să îşi găsească ehilibrul într-o societate aflată în permanentă tranziție, folosind metode tradiționale sau importate, modele alese dintre cele deja aplicate în alte țări, mijloace moderne sau clasice, un întreg arsenal.

Concluziile articolului sunt cuprise sub aceeaşi umbrelă a incertitudinii ca şi evoluția societății româneşti. Nu se întrevede nicio schimbare majoră a evoluției societății, deci nici a sistemului educațional. Modificarea din interior a sistemului educațional se realizează

* Institutor Şcoala cu clasele I-VIII Nr.7 Reşița

anevoios pentru că inerția este foarte mare. Modificările aduse din afara sistemului nu sunt asimilate în întregime şi astfel se ajunge la jumătăți de măsură care nu au reuşit niciodată să producă efecte relevante.

Valorile educative naționale româneşti

De la 1821-1848, şi apoi de la 1859-1864, România a experimentat pentru întîia oară modernizarea. La 1923, după rezolvarea chestiunii naționale şi odată cu votul universal, împroprietărirea țăranilor, generalizarea învățămîntului public şi extinderea geografică al aceluia universitar, putem spune că am intrat într-o modernitate acceptabilă. Introducerea votului universal unei populații în marea sa majoritate analfabetă, a permis manifestarea explozivă a demagogiei şi a populismului în viața politică. Prima modernizare a început bine , am reuşit să o instalăm în aproape o sută de ani, dar am ratat modernitatea în doar cincisprezece (1923-1938) datorită disoluției elitelor. În ciuda reformelor haretiene şi a eforturilor excepționale desfăşurate de Şcoala de sociologie a lui Gusti şi de Institutul Social Român, poporul era în mare parte analfabet şi foarte puțin dornic de modernism.

La ora actuală populația este majoritar urbană sau pe cale de urbanizare, alfabetizată aproape în întregul său şi, pe deasupra, educată, în dimensiunea culturii generale şi a diferitelor culturi profesionale, poate mai puțin sub aspectul culturii civice, dar nici în această privință situația nu este întrutotul iremediabilă. Din păcate, acest potențial a fost insuficient folosit, pe de o parte, din cauza calității elitelor, politice şi ne-politice, pe de alta, din cauza degradării vertiginoase a culturii publice. În această privință, liberalizarea de după 1989, pe fondul frustrărilor din vremea comunismului, a făcut loc unei culturi de consum de un nivel extrem de redus. În mod paradoxal, alfabetizarea şi relativa educare a populației au fost folosite pentru a o conduce în direcții mai degrabă vicioase, ce țin de modernizarea superficială şi de epifenomenele civilizației occidentale, nu de substanța acesteia.

În ceea ce priveşte actualele elite politice, apărute după cincizeci de ani de dictaturi, din închisorile comuniste, din laboratoarele securității şi ale partidului comunist, din fabricile şi uzinele socialiste care, adesea pe bună dreptate, au falimentat, aceastea sînt fie o copie palidă a celor interbelice, fie moştenitoare ale ceauşismului tîrziu. Fie că sînt de extracție „istorică”, fie că vin pe filiera național-comunistă, aceste elite mărturisesc aceeaşi indecvare la real. Din acest motiv, aderența lor la valorile modernității a fost superficială, lacunară, dacă nu chiar simulată.

Schimbările aduse de anul 1989 în educația românească

Schimbarea regimului în 1989 a adus cu ea şi schimbări în sistemul educațional. Lucrul cel mai important a fost eliminarea ideologiei din manualele şcolare. A urmat reducerea zilelor şi a orelor de studiu petrecute la şcoală. În mod normal ar fi trebuit să urmeze şi reducerea proporțională a numărului de ore la toate materiile de studiu. Însă, în acest punct a început fragmentarea. În loc să se reducă proporțional numărul de ore la toate materiile, au apărut, în mod paradoxal, materii care fuseseră vitregite în perioada comunistă. Ştiințele sociale s-au înmulțit, a apărut psihologia, logica, sociologia ca materii studiate în anii de şcoală obligatorii. Din dorința de a reîntregi cunoaşterea s-au reintrodus desenul şi muzica până la sfârşitul liceului. În privința ştiințelor modificările au fost făcute mai mult asupra numărului de ore şi a ordinii în care sunt prezentate capitolele.

O altă schimbare majoră a fost introducerea manualelor alternative. Această schimbare nu a fost deloc benefică. Dupa boom-ul inițial au fost alese manualele pe criteriul prețului, făcându-se un mare rabat pentru calitatea lor. La aproape 10 ani de la apariția acestor manuale se constată că ele reprezintă o mare problemă pentru învățământul românesc. Nefiind actualizate, multe dintre ele nu sunt deloc folosite, dar nici nu pot fi editate altele noi. Alternativa editării unor culegeri care să meargă paralel cu programele şcolare a fost singura soluție pentru a compensa lipsurile produse de aceste manuale. Dar... apare şi aici o problemă, aceste culegeri nefiind gratuite trebuie să fie cumpărate de către elevi. Şi în felul acesta învățământul nu mai este gratuit.

În privința domeniului administrativ al educației, în perioada despre care vorbim s-a ajuns la finanțarea şcolii de către părinți în mod direct prin numitele „comitete de părinți". Dacă în unele şcoli contribuția aceasta este folosită în mod exclusiv pentru consumabile (cretă, tuş, hârtie de scris), în altele este folosită chiar şi pentru achiziționare de mobilier, reparații, întreținere. Conform noilor reglementări legale, odată cu trecerea şcolilor în subordinea consiliior locale toate aceste cheltuieli ar trebui suportate de la bugetul local, fără nici un supliment din partea părinților .

Acordarea burselor de studiu şi de merit a avut o evoluție crescătoare, mergând până la valori egale cu o treime din salariul minim pe economie. Condiția pusă pentru acordarea acestor burse este simpla prezență la cursuri. Încercând să ajute elevii proveniți din medii defavorizate social, acest sistem a creat şi anomalii datorate birocratizării excesive din țară. Nu de puține ori au luat astfel de burse elevi care nu aveau nevoie de ele, în detrimentul altora.

Tot în domeniul social, schimbările de după 1989 au dus la apariția unei noi categorii de elevi: elevii-părinți, mai des elevele-mame. De multe ori copiii cu copii frecventează şcoala alături de foştii colegi de şcoală, pentru că nu există o şcoală doar pentru ei. Nețինând cont de nevoile pe care le are o mamă sau un nou născut aceste cazuri sunt lăsate în seama familiilor lărgite în care educația noului membru al familiei trece în seama bunicilor, nicidecum a părinților. Probleme la fel de mari au şi părinții-copii dar nu există nici o instituție care să se ocupe de rezolvarea lor. Astfel au apărut generații de tineri pentru care familia nu mai reprezintă mama-tata-copilul ci doar mama-copilul, diferența de vârstă fiind uneori mai mică de 18 ani. Şcoala nu are cadrul legal şi nici social pentru rezolvarea acestor cazuri. Pierderea sociala este mare, o generație de copii creşte fără familie şi o alta creşte fără copilărie. Perioada de tranziție, cu inversarea ierarhiilor, a valorilor tradiționale a adus schimbări majore în comportamentul tinerei generații, eludând principiile moralei creştine cu care nici ei şi nici părinții lor nu au fost obişnuiți.

Reintroducerea religiei în şcoală ca materie de studiu nu a reuşit să îndrepte lucrurile. Mai grav a fost că în loc să realizeze o reunire a adolescenților sub aceeaşi pelerină creştină, acestă măsură a divizat părerile ecumenice, permițând culturilor religioase diferite de creştinism o recunoaştere sine-qua-non. Având la dispoziție ore la care prezența nu era obligatorie, tinerii au ales să nu le frecventeze, mai ales că absențele erau motivate cu ajutorul unui certificat eliberat de conducătorul confesiunii la care este membru. Cam acelaşi lucru s-a întâmplat şi cu orele de sport care la început au fost introduse cu dărnicie şi apoi au fost reduse cu parcimonie. În mod ironic, probele sportive se puteau susține ca examen de sfârşit de ciclu universitar chiar şi fără prezența la orele respective de curs.

Concluzii

Căutând modele în jurul nostru, nu am reuşit încă să îl găsim pe cel ideal. Scuza cu tranziţia a fost plauzibilă în primii 10 ani. Ulterior explicaţia aceasta a devenit învechită, mai ales că era folosită în contexte tot mai largi. În afară de modelul propriu-zis, se uită mereu că noi trăim în România şi că în ultimii 50 de ani tot aici am trăit. Nu putem gândi ca un englez, ca un neamţ, nici măcar ca un italian. Punctual putem face schimbări, dar în ansamblu este dificil să schimbi mentalităţi folosind doar exemple reuşite din alte ţări.

În privinţa globalizării, se pare că acest fenomen ne-a atins mai ales în privinţa schimburilor de informaţii prin intermediul Internetului şi al mobilităţilor de care beneficiem în sistemul educaţional prin intermediul programelor comunitare. Este mai mult o globalizare regională europeană. Fenomenul larg nu ne-a cuprins la scară globală. Sunt încercări de externalizare a serviciilor în domeniul administraţiei din educaţie dar în domeniul educativ încă nu. În ţările globalizate există sistemul de meditaţii on-line cu profesori din India sau China. Avantajul acestora este cunoaşterea limbii engleze, lucru care pentru majoritatea românilor este un dezavantaj. Alt avantaj al celor din lumea globalizată este sistemul englezesc de educaţie care diferă substanţial de cel românesc şi pe care nimeni nu a încercat să îl aplice la noi.

Analizând comparativ poziţia în care se găseşte educaţia din România faţă de tranziţie şi faţă de globalizare putem spune că tranziţia este cea care a influenţat educaţia mai mult decât globalizarea. Din acest motiv educaţia românească este rămasă în urma celei din ţările dezvoltate. Tranziţia impune restricţii neconstructive, pe când globalizarea obligă la restricţii constructive. Rămâne ca noi să alegem calea pe care vom merge în continuare atât în direcţia educaţiei cât şi în cea socială.

Bibliografie

www.euractiv.ro/.../Studiu-PIRLS-**Educatia**-in-**Romania**-sub-nivelul-mondial-al-mediocritatii.html
www.insse.ro/
www.**edu**.**ro**
Friedman, Thomas - *Pământul este plat*, Polirom, Bucureşti, 2008

TRADIȚIA OLĂRITULUI LA ROMÂNI

Marinela DINUȚĂ[*]

Abstract

Dans le cadre de l'appartenance de la Roumanie à l'Union Européenne, les traditions, les objets d'art populaire assurent l'identité de notre peuple. C'est pour cela que les professeurs doivent garder et transmettre aux élèves l'amour pour les coutumes, l'art traditionnel roumain. Et, dans ce but, j'ai initié un projet de partenariat entre le Lycée d'Art « Dinu Lipatti » de Piteşti et l'Association « Le Maître Potier » de Coşeşti, le département d'Argeş, dont les activités ont été très variées, très instructives, au goût des élèves, qui ont appris beaucoup de choses sur la tradition populaire en général et sur la tradition de la poterie en particulier.

« În epoca modernă, dominată de tehnologia mileniului trei, a pleda pentru valorile materiale şi artistice realizate de cei care lucrează în domeniul meşteşugurilor tradiționale poate părea o naivitate (…). Dar dacă reuşim să privim cu atenție în jur, putem constata că arta populară capătă un loc tot mai important în ambientul contemporan prin dorința omului de a se înconjura de obiecte cu vechi rădăcini în tradițiile poporului nostru.

În acelaşi timp, aceste obiecte vorbesc întregii lumi de existența în țara noastră a unui bogat tezaur de artă populară şi a unor vechi tradiții ale meşteşugurilor artistice, dovadă a creativității şi dragostei pentru frumos a poporului român.

Continuarea şi valorificarea acestor bogate tradiții, dezvoltarea producției autentice de artă populară românească trebuie să devină unul din reperele importante ale oricărui program de dezvoltare (…) »[147] şi ar trebui să reprezinte o preocupare de bază a tuturor cadrelor didactice şi, mai ales, a celor care lucrează în învățământul preşcolar şi primar, datorită receptivității pe care o au copiii la aceste vârste, a dorinței lor de a se apropia de tradițiile străvechi ale poporului român, a înclinației către activitățile ludice şi practice care pot fi foarte uşor ancorate în cultura populară.

Pentru a şti cine este, copilul trebuie să învețe cine a fost prin strămoşii săi, căpătând astfel sentimentul de apartenență la colectivitatea națională. Unul dintre obiectivele educației este cunoaşterea şi păstrarea valorilor culturale a obiceiurilor şi tradițiilor străvechi, în scopul dezvoltării tinerei generații față de valorile strămoşeşti ale istoriei şi culturii naționale. Dacă la sat acest proces de transmitere a obiceiurilor şi tradițiilor este înlesnit de contactul direct cu țăranul, cu creația sa, la oraş sarcina revine preponderent dascălilor aceştia având datoria să-i apropie pe copii de valorile tradiționale ale poporului român.

Consider că orice copil trebuie educat pentru a fi un continuator al valorilor culturii populare. Tradițiile populare au constituit subiecte îndrăgite şi interesante pentru copii. Sentimentele lor au fost îndreptate spre arta populară, muzica şi dansul popular, artă aplicate în costumele populare şi amenajarea interioară, obiectele decorative specifice zonei.

În scopul dezvoltării spiritului artistic al copiilor şi a dragostei acestora față de tradițiile şi obiceiurile strămoşeşti ale românilor, precum şi a capacităților de cunoaştere şi înțelegere a unor meserii şi profesii, a familiarizării cu tehnica de prelucrare a lutului, cu

---

[*] Profesor, Liceul de Artă „Dinu Lipatti”, Piteşti

[147] Forumul dezvoltării durabile – România-Orizont 2020, *Promovarea valorilor culturii şi tradiției româneşti în perspectiva integrării în UE*

uneltele şi materialele folosite în tehnica olăritului, am iniţiat parteneriatul educaţional **TRADIŢIA OLĂRITULUI LA ROMÂNI**, implicând elevii de la Liceul de Artă „Dinu Lipatti", Piteşti şi Asociaţia „Meşterul Olar", cu sediul în comuna Coşeşti, sat Petreşti, jud. Argeş.

De la prima discuţie avută cu domnul Marian MITU, preşedintele acestei asociaţii pentru promovarea tradiţiilor româneşti, am fost foarte entuziasmată de activităţile propuse şi nu am fost dezamăgită nicio clipă, căci fiecare acţiune desfăşurată împreună cu elevii a fost mai mult decât o încântare pentru aceştia, un prilej de a afla lucruri noi, de a face ceva practic, de a se relaxa şi de a se bucura.

Prima întâlnire cu meşterii populari a fost prilejuită de sărbătorile de sfârşit de an, ocazii deosebite pentru familiarizarea copiilor cu obiceiurile naţionale. Luna decembrie, atât de iubită de către copii, vine cu multe bucurii: Sfântul Nicolae, când ei aşteaptă cu înfrigurare dimineaţa de 6 decembrie pentru a se uita dacă moşul a lăsat ceva în ghetele pregătite de cu seara, Crăciunul, împodobirea bradului, colindele, noaptea de Anul Nou. Dar, înainte de aceasta, românii îşi sărbătoresc patronul spiritual, Sfântul Andrei, pe 30 noiembrie.

Întâmplarea a făcut ca Ziua Naţională – 1 Decembrie – momentul unirii provinciilor româneşti să fie a doua zi. Iată cum cele două componente, spirituală şi istorică, se alătură pentru a fi comemorate în toiul Postului Crăciunului, natura şi individul pregătindu-se deopotrivă pentru Naşterea Mântuitorului. Colindele sau cântecele tradiţionale de Crăciun vestesc şi preamăresc naşterea lui Iisus, venit pe lume să mântuiască oamenii de păcate. Obiceiul colindului a înglobat nu numai cântece şi gesturi rituale, ci şi numeroase mesaje şi simboluri ale unei străvechi spiritualităţi româneşti. El s-a păstrat, asociindu-se cu celebrarea marelui eveniment creştin care este Naşterea Domnului Iisus Hristos. În ajunul Crăciunului începe colindatul numit şi "Bună dimineaţa". Copiii se strâng în grupuri mici şi pornesc din casă în casă cântand: "Am venit şi noi o dată/ La un an cu sănătate/ Sfânta naştere ce vine/ Să vă aducă veselie/ Şi nouă şi d-voastra/ Şi la toţi câţi sunt în casă/ Bună dimineaţa la Moş Ajun/ Ne daţi ori nu ne daţi!" Gazdele le oferă copiilor covrigi, fructe, dulciuri, chiar şi bani. La sfârşitul colindatului, copiii se întorc la casele lor cu trăistuţele pline, obosiţi, dar bucuroşi de urările făcute.



Copiii cu steaua vestesc Naşterea Domnului şi sunt primiţi cu bucurie de gazdele care îi răsplătesc cu mere, nuci, covrigi, colaci. Toate acestea, copiii le trăiesc "pe viu" în timpul serbării de Crăciun, când soseşte Moşul cu sacul plin de daruri. Astfel ajung să facă distincţia între o zi obişnuită şi o zi de sărbătoare, să participe activ şi afectiv la sărbători laice şi religioase ale familiei şi comunităţii. Conţinutul colindelor, prin bogăţia şi valoarea lor estetica, contribuie la păstrarea credinţei adevărate, la menţinerea graiului, simţirii şi trăirii româneşti şi creştine. Acestea sunt motivele pentru care, în afară de activitatea practică de confecţionat figurine din ipsos pentru împodobirea bradului de Crăciun, copiii au prezentat şi o suită de colinde şi cântece populare româneşti, îmbrăcaţi în costume tradiţionale româneşti şi având elemente de recuzită realizate chiar de ei (sorcove, stele, pluguşor, buhai).

După figurinele din ipsos realizate în luna decembrie a anului 2009 în sala de festivităţi a Bibliotecii Judeţene „Dinicu Golescu" şi mărţişoarele desenate pe plăcuţe ceramice în luna martie 2010, la sfârşitul anului şcolar 2010-2011, elevii Liceului de Artă

din Piteşti au avut ocazia să vadă un atelier de olărit şi, mai mult decât atât, să lucreze ei înşişi la roata olarului, în timpul unei excursii la Coşeşti, organizată în cadul parteneriatului încheiat cu Asociația „Meşterul Olar”.

Activitatea practică a fost precedată de vizitarea bisericuței din satul Jupâneşti – monument istoric – unde preotul Daniel MAZILU le-a prezentat copiilor edificiul într-un limbaj accesibil, cu o voce caldă şi clară, într-un stil care a captat atenția tuturor copiilor. Tot aici, profesorul de istorie Cicerone GEORGESCU le-a povestit copiilor legendele care explică denumirea satului – Jupâneşti – şi a Râului Doamnei, care străbate comuna, aprinzând fantezia copiilor şi făcându-i să privească cu alți ochi lucrurile din jurul lor. Momentul mesei de prânz, luată într-o poieniță din apropierea satului, unde sunt amenajate mese şi băncuțe din lemn, a fost urmat de o oră de recreere la marginea codrului. Joaca celor mici, aerul tare de lângă pădure, curățat şi de ploaia din noaptea precedentă, i-au domolit până şi pe cei mai năzdrăvani.

Partea cea mai aşteptată, olăritul, a fost şi cea mai apreciată. Echipați cu şorțuri puse la dispoziție de gazde, după ce au ascultat explicațiile, clar şi concis exprimate, şi au urmărit demonstrația meşterului Marian MITU, supravegheați şi ajutați de meşteri olari, copiii s-au străduit să realizeze mici vase din lut (farfurii, căni, vaze...) care au rămas la uscat şi au intrat ulterior în posesia micilor meşteri populari. De asemenea, copiii şi-au lăsat amprenta pe un disc din lut, lăsat şi el la uscat. Micile suveniruri achiziționate (fluiere cu apă, cănițe, figurine din lut...) au făcut deliciul copiilor, care au mers tot într-un „fluierat” către autocar.



Copiii au fost peste măsură de încântați, iar eu consider că ziua a fost deosebit de instructivă, fiind atinse din plin obiectivele propuse şi, în plus, oferind elevilor posibilitatea de a relaționa şi în alt mediu decât cel şcolar, de a se cunoaşte mai bine, de a se juca în aer liber, de se relaxa.

Datinile, obiceiurile şi tradițiile au rolul lor verificat de-a lungul istoriei, în permanența culturală a unui neam. De aceea, am căutat să cultiv copiilor conştiința apartenenței la cultura națională, la zona folclorică în care trăim. Şi dacă i-am învățat pe elevii mei versuri din cântecele vechi, colinde, paşi din dansul strămoşilor noştri, dacă le-am arătat şi i-am ajutat să confecționeze obiecte de artă populară, făcându-i să înțeleagă că prezentul este valoros numai împreună cu trecutul, fiindcă astfel îmbinate prezintă o garanție pentru viitor, înseamnă că am sădit în sufletele lor unul dintre cele mai alese sentimente.

MODALITĂȚI DE CONSERVARE A PATRIMONIULUI CULTURAL IMATERIAL

Aurelia PROFEANU*
Ionela-Daniela MARAR*

Abstract

The immaterial cultural patrimony requires research and conservation, for it is useful in understanding cultural traditions as a whole, differentiating us from other civilizations, and also giving those that are part of that specific culture, a better knowledge. Existing without traditional culture and not acknowledging our heritage is spiritual inexistence, that leads to a lack of national identity. Only the selected few that comprehend cultural beauty and national richness achieve personal understanding of themselves, unraveling true spritual beauty.

Cultura este numele colectiv pe care îl dăm diverselor creații ale omului. Ea este un fenomen, o realitate specifică, definitorie, pentru om, considerat a fi „animalul cultural" prin excelență. Cultura este consecința unui îndelung proces de creație, de învățare şi de transmitere în interiorul grupului uman restrâns (familie, neam, clan, trib) sau extins, larg (etnie, popor, omenire, umanitate), a experiențelor dobândite în timp. În acest îndelungat şi repetat act de transmitere (învățare, preluare, selecție, adaptare) au avut loc ample procese de modelare, de formalizare, de standardizare a bunurilor culturale, la diversele niveluri de manifestare a acestora. De aici derivă *caracterul de sistem* al culturii ca întreg, întreg văzut, însă, nu ca însumare, ca adunare, ca alăturare a componentelor amintite, ci ca relație între acestea, între ele şi om, între om şi natură.[148]

Cultura nu este un depozit de informație, ci un mecanism de organizare extrem de complex, care păstrează informația, elaborând permanent în acest scop mijloacele cele mai eficiente şi compacte, care primeşte informația nouă, codează şi decodează mesajele, le traduce dintr-un sistem de semne în altul. Ea este indispensabilă pentru ființarea şi funcționarea societății, după cum *societatea (grupul) reprezintă condiția sine qua non a producerii culturii,* care este un mecanism al cunoaşterii, elastic şi de complexă organizare, reprezentând ramura cea mai importantă a tradiției româneşti.

Înca din cele mai vechi timpuri, cultura a fost apreciată şi recunoscută ca fiind esențială şi o formă de informare pentru oamenii de ştiință, fiind interesați de obiceiuri, păstrarea culturii şi limbii române şi a portului. Cercetarea s-a dezvoltat în timp, oamenii de ştiință au ajuns la perfecționare, cunoştinte bine însuşite, ajungând mari personalități, transmițând tot ceea ce ştiu prin articole, cărți, memorii ş.a.

Fiindu-ne transmisă şi prezentată în cel mai de preț mod, noi suntem datori să păstrăm cultura în memoria lor, dar şi pentru a o prelua şi a o transmite generațiilor viitoare.

Fără cultură am fi săraci pe dinăuntru, lipsiți de adevăr şi rațiune. Trebuie să ne străduim să descoperim cultura frumoasă şi misterele acesteia.

---

* prof., Şcoala Nr. 20 „Tudor Vladimirescu" Piteşti

148 cf. Nic. Constantinescu, Ioana-Ruxandra Fruntelată, *Folclor. Proiect pentru Învățământul Rural*, Ministerul Educației şi Cercetării, Bucureşti, 2006, p. 5.

Patrimoniul cultural imaterial include toate creațiile emanând dintr-o comunitate culturală bazată pe tradiție, exprimate de un grup sau de indivizi şi fiind recunoscute ca răspunzând aşteptărilor comunității, ca expresii ale identității sociale a acesteia; standardele şi valorile patrimoniului imaterial sunt transmise oral, prin imitație sau în alte moduri. Formele acestuia includ, printre altele, limbajul, literatura, muzica, dansul, jocurile, mitologia, riturile, obiceiurile şi tehnica meşteşugarilor, a arhitecților şi a celorlalte arte.

Se observă că în descrierea domeniului încadrat în patrimoniul imaterial, folclorul ocupă un loc important, dar într-o accepție încăpătoare, ce tinde să asimileze uzul culturii cu tradiția acesteia. E necesar să ne stabilim priorități, să încercăm să înțelegem ce se cuvine să apărăm din tradiția orală a zilelor noastre şi mai ales cum să reînvățăm să iubim această tradiție, recunoscându-ne în ea.

Există din ce în ce mai puține zone în care folclorul îşi păstrează rosturile tradiționale. În contemporaneitate există două tendințe[149]:

- prima, de cercetare urgentă pentru salvarea bunurilor folclorului tradițional;
- a doua, de cercetare a fenomenelor contemporane, tendință care urmăreşte procesele de transformare, de adaptare a folclorului tradițional la condițiile vieții societății industriale.

Folclorul, sub cele două aspecte ale sale – tradițional, al societății rurale şi folclorul - bun de consum al societății industriale de azi – *este un bun de continuă comunicare între oameni.*

Societatea românească rurală a fost, în trecut, o societate autarhică, producând şi consumând singură bunurile.

Începutul procesului de trecere de la folclorul tradițional la folclorul contemporan, în care costumul, cântecul şi dansul, poezia şi proza devin bun de consum, se situează la începutul secolului al XVIII-lea, odată cu trecerea de la feudalism la capitalism, odată cu apariția şcolii moderne, a armatei, a cărții.

Elementul de dizolvare a tradiției este informatorul tip, tânăr cu cinci clase primare, plecat din sat la 18 ani, trecut prin oraşe mari ale țării. Repertoriul acestuia stă în legătură cu biografia lui şi cuprinde şlagăre de profesie şi cântece ale copilăriei.

În viața culturală actuală a satului, forța de înnoire domină forța de conservare a tradiției, a patrimoniului cultural imaterial. Cântatul, hora şi povestitul nu mai sunt manifestări predominante.

Repertoriul folcloric tradițional, deşi nu mai este factor activ în viața culturală a satelor, este într-o stare latentă de unde poate fi reactualizat. Unele categorii tradiționale supraviețuiesc prin schimbare de funcții.[150] De exemplu, în Maramureş, doina veche (dispărută din repertoriul liric) se păstrează în cadrul ceremoniei de nuntă. Cântecul epic cu tematică legendară şi eroică se cântă nunului, la nunți; textul de baladă este întâlnit în colinde.

Mai rezistentă decât muzica vocală este cea instrumentală. Tarafurile de lăutari sunt păstrători ai melodiilor de cântece şi jocuri din zonele în care trăiesc. Repertoriul de cântece şi dansuri tradiționale se păstrează prin obiceiuri (de Anul Nou – colinde, jocuri cu măşti; legate de păstorit, de muncile agricole – plugul, căluşul).

În timp, societatea rurală a devenit, ca şi cea urbană, o societate de consum. Datorită mijloacelor de comunicare culturală cu masele, mediile rurale pot să consume

[149] cf. Mihai Pop, *Folclor românesc*, Ed. Grai şi suflet – Cultura națională, vol. I, Bucureşti, 1998, p. 237.
[150] *ibidem*, p. 241.

acelaşi folclor cu mediile urbane, dar şi bunuri culturale nefolclorice (muzică uşoară, simfonică, filme, teatru, romane, poezie cultă etc.). În mediul urban se consumă mult folclor datorită faptului că mulți săteni au populat oraşele, pentru ei folclorul fiind ceva familiar, non-exotic.

Folclorul tradițional este creație. Are un limbaj propriu, un cod cu ajutorul căruia transmite pe plan sacral, ceremonial sau artistic, diferite mesaje. Aceste mesaje sunt considerate semne cu semnificație proprie în amplul sistem al semioticii populare. Acest cod elaborat de veacuri nu se învață, ci se însuşeşte din generație în generație, ca şi limba maternă.

Folclorul bun de consum înseamnă reproducere a folclorului tradițional. El se supune modei. Se preferă azi cântecele cu melodii ritmate, în locul cântecelor lirice tradiționale, omofone, neacompaniate. Astăzi, concurența o reprezintă taraful de lăutari şi orchestra, ce folosesc anumite şabloane pentru acompanient.

În viața culturală, folclorul tradițional se întâlneşte cu folclorul de consum şi se influențează reciproc. Faptele de folclor tradițional sunt mesaje ale celor ce le creează, adresate lor înşişi sau comunității egale cu ei. Bunurile folclorului de consum se adresează întregii comunități naționale, dispărând atât diferența zonală, cât şi diferența sat-oraş. Mesajul este artistic, nu folcloric tradițional.

Moştenirea intangibilă a fiecărei culturi cuprinde modele şi moduri, cunoaşterea invariantelor, tezaurizarea lor nefiind posibilă fără cercetarea variantelor particulare manifestate pe teren.

Creațiile ce aparțin patrimoniului oral şi imaterial al umanității sunt factori vitali pentru identitatea culturalã, promovarea creativității şi conservarea diferenței culturale, care joacă un rol esențial în dezvoltarea națională şi internațională, în toleranța şi în interacțiunea armonioasă a culturilor.

Folclorul este un material viu, frumosul folcloric având o dimensiune funcțională.

Conservarea patrimoniului imaterial, este importantă deoarece cultura populară are un rol egal cu cel al obiectului de muzeu în exprimarea identității şi tradiției populare. Produsul folcloric este rezultatul unui proces a cărui valoare patrimonială este la fel de mare ca şi aceea a obiectului material rezultat în urma unei anumite „performanțe" tradiționale.

Perspectiva sociologică şi antropologică asupra culturii populare a orientat cercetarea către procesele care au loc în interiorul culturii populare, procese dominate de relațiile care se instituie între participanții la actul de comunicare. Căci cultura populară în ansamblu şi fiecare dintre componentele ei în parte reprezintă o formă de comunicare, în cadre socio-culturale specifice, între parteneri selectați de mediul creator şi purtător al acestui tip de cultură, formă de cultură a cărei condiție de existență o constituie răspunsul la nevoile grupului. În folclor, şi în cultura populară ca ansamblu care îl integrează, sunt recunoscute numai acele forme care pentru colectivitatea respectivă sunt potrivite din punct de vedere funcțional.

Numai înțelegând astfel lucrurile, pot fi scoase în evidență sincretismul funcțional şi mutațiile funcționale care explică procesele de modificare, schimbare, adaptare a faptelor de cultură populară la noile împrejurări economice şi sociale, dovedind natura dinamică a acestora, procesul continuu de contemporaneizare a tradiției.

Departe de a fi un „osuar” de credințe şi practici străvechi, de obiceiuri şi ritualuri de mult dispărute, cultura populară românească se înfățişează şi astăzi ca o realitate vie şi fascinantă, ca un mod de viață.[151]

Patrimoniul cultural imaterial necesită cercetare şi conservare, căci ne este folositor pentru înțelegerea culturii tradiționale în ansamblul ei, pentru diferențierea de alte civilizații şi pentru cunoaşterea noastră, ca persoane aparținând unei anumite culturi.

Existența în afara culturii tradiționale duce la inexistență spirituală, la non-identitate națională. Doar cel ce înțelege frumusețea şi bogăția culturală națională ajunge la înțelegerea de sine, la cunoaştere şi la descoperirea *Frumosului* spiritual.

Bibliografie:

1. Bârlea, Ovidiu, *Folclorul românesc, I,* Editura Minerva, Bucureşti, 1981.
2. Bogatîrev, P. G., Jakobson, R., *Folclorul ca formă specifică a creației (1929)*, în „Ce este literatura? Şcoala formală rusă”, Editura Univers, Bucureşti, 1983.
3. Cartojan, Nicolae, *Cărțile populare în literatura românească, vol. II*, Editura Enciclopedică Română, Bucureşti, 1974.
4. Constantinescu, Nicolae, Fruntelată, Ioana-Ruxandra, *Folclor. Proiect pentru Învățământul Rural,* Ministerul Educației şi Cercetării, Bucureşti, 2006.
5. Densusianu, Ovid, *Folclorul. Cum trebuie înțeles (1910)*, Editura pentru Literatură, Bucureşti, 1966.
6. Ofrim, Alexandru, *Cheia şi Psaltirea*, Editura Paralela 45, Bucureşti, 2003.
7. Pop, Mihai, *Folclor românesc*, Ed. Grai şi suflet – Cultura națională, vol. I, Bucureşti, 1998.
8. Vasilescu, Mircea, *Iubite cititorule... Lectură, public şi comunicare în cultura română veche,* Editura Paralela 45, Bucureşti, 2001.
9. Velculescu, Cătălina, *Folclor şi cultură comună*, în „Limbă şi Literatură”, nr. 4, 1989.
10. Vrabie, Gheorghe, *Folclorul. Obiect, principii, metodă, categorii*, Editura Academiei, Bucureşti, 1970.

[151] cf. Nicolae Constantinescu, Ioana-Ruxandra Fruntelată, *op. cit.* p. 6.

IPOSTAZELE PSALMISTULUI ÎN LIRICA ARGHEZIANĂ

Narcisa ȘUȚAN[*]
Germaine PANĂ[**]

Abstract

Tudor Arghezi was considered a fundamentally irreligious spirit, tortured by fear of death and loneliness. Opinions are divided, but the very fact that unbelief or faith are subject to large-scale investigation is enough to categorize among the great poets of religious inspiration. Source of inspiration for a poet, 151 Psalms are included in the "Psalter", assign the King David, the character of prayer texts, sacred ode or elegy. The word psalm (term of Greek origin, "Psalm" - "Song") means a composition having the character of biblical poetry prayer, sacred ode or elegy.

În literatură, psalmul este o specie lirică de factură filosofică. Arghezi a publicat în întreaga sa carieră 18 psalmi răspândiți în toate volumele – de la „Cuvinte potrivite” (volumul de debut, în care apar 9 psalmi) până la ultimul volum antum, plachetele „Frunze” şi „Noaptea” (când poetul trecuse de 80 de ani); majoritatea poemelor poartă titlul „Psalm”, doar trei având titluri mai dezvoltate („Psalmul mut”, „Psalmul de taină”, „Psalm de tinerețe”).

Sursa de inspirație a psalmilor lui Tudor Argherzi o reprezintă cei 151 de psalmi cuprinşi în „Psaltire”, atribuiți regelui David, texte cu caracter de rugăciune, odă sau elegie sacră. Cuvântul psalm (termen de origine greacă, „psalmos” – „cântec”) desemnează o compunere poetică biblică, specifică vechilor evrei, având caracter de rugăciune, odă sau elegie sacră, acompaniată de harpă. Psalmii biblici sunt o pledoarie pentru o existență spirituală înaltă, pentru o viață întru Dumnezeu.

Tudor Arghezi a fost considerat un „spirit fundamental nereligios”[152], torturat de spaima de moarte şi de singurătate. Părerile sunt împărțite, dar însuşi faptul că necredința sau credința sa fac obiectul unor investigații de mare anvergură este suficient pentru a-l cataloga printre marii poeți de inspirație religioasă.

În Psalmii biblici, divinitatea, Dumnezeu (Tatăl Savaot), apare şi ca spirit justițiar şi necrutător: „Cel ce zdrobeşte dinții păcătoşilor”, „Cel ce ceartă neamurile şi stinge numele lor” (Vechiul Testament). Un asemenea Iehova despre care vorbeşte psalmistul Vechiului Testament apare şi în psalmii arghezieni „Psalm (Pentru că n-a putut să te-nțeleagă)”:

„Te-ai arătat adeseori făpturii
Şi-ntotdeauna-n haine de-mpărat,
Amenințând şi numai supărat,
Că se sfiiau de tine şi vulturii.”

Dar „Limbajul, forma exterioară pot înşela. Fondul e un zbucium interior către eliberare, o necesitate de ordine şi de coerență.”[153] Dumnezeul lui David nu e numai mânios şi prevestitor, ci şi milostiv, darnic, o zeitate solară, ziditorul unei lumi de o mare frumusețe. El este „un pom răsărit lângă izvoarele apelor”, „nădejdea inimilor pioase”, „cel ce mântuieşte pe cei drepți”, „scăparea săracului”. Aşa îl vede, uneori, şi poetul:

---

[*] Profesor CNL „Zinca Golescu”, Piteşti
[**] Profesor CNL „Al. Odobescu”, Piteşti
[152] N. Manolescu, *Tudor Arghezi, poet nereligios*, Editura Cartea Românească, Bucureşti, 1971
[153] M. Ralea, Prefață la volumul *Versuri*, colecția B.P.T., 1960, E.S.P.L.A., p.170

„Doamne, izvorul meu şi cântecele mele!
Nădejdea mea şi truda mea!
Din ale cărui miezuri vii de stele
Cerc să-mi îngheț o boabă de mărgea."

„Psalm (Pentru ca n-a putut să te-nțeleagă)"

Dumnezeu este reprezentat, în psalmii arghezieni, şi cu figură umană, ca în imaginația populară. Punctul de la care se porneşte este, probabil, ideea că omul a fost creat după chip şi cu menirea să ajungă la asemănarea cu Dumnezeu: „Sfinții-au lăsat cuvânt că te-au văzut/ Şi că purtai toiag şi barba-ntreagă" - „Psalm (Pentru ca n-a putut să te-nțeleagă)": Neputându-şi explica moartea ca dat uman, intrată în lume prin păcatul strămoşesc, Arghezi coboară divinitatea pe pământ, creația realizându-se, de data aceasta, „după chipul şi asemănarea" poetului", care îl roagă pe Dumnezeu să coboare şi, luând înfățişarea unui gospodar, să aibă grijă de „iezi, cățelandri şi pisoi" („Psalmistul"). Dumnezeu a creat omul după chipul Său (chipul nu se referă la figura lui Dumnezeu – pentru că Dumnezeu este esență – ci la sufletul omului cu cele trei funcții: rațiunea, voința şi sentimentul. Prin acestea omul tinde spre desăvârşirea sa. Asemănarea este ținta spre care tinde omul, adică desăvârşirea sau devenirea lui ca Dumnezeu, după har. Pentru transformarea chipului în asemănare este nevoie de multă străduință, de ascultare şi rămânere neîncetată în comuniune cu Dumnezeu. „Şi să nu se ştie că mă dezmierdai /Şi că-n mine însuți tu vei fi trăit". „Psalm (Aş putea vecia cu tovărăşie)"

Pe lângă aceste ipostaze, în Psalmii biblici apare şi ipostaza lui Dumnezeu ca „Deus absconditus", dar tonul este elogiativ, psalmistul recunoscând măreția divină. La un asemenea „Absent" se referă, cu insistență, poetul Arghezi, Dumnezeul ascunzându-se nu în nouri, ci undeva într-o cetate închisă bine cu lacăte şi drugi, absența divinității fiind resimțită cu durere („Psalmul 12 - Călare în şea, de-a fuga pe vânt, ca Făt-Frumos"):

„Încerc de-o viață lungă, să stau un ceas la sfat,
Şi te-ai ascuns de mine de cum m-am arătat
Oriunde-ți pipăi pragul, cu şoapta tristei rugi,
Dau numai de belciuge, cu lacăte si drugi."

De fapt, febrila căutare a divinității presupune existența, pentru poet, a acestui Dumnezeu ascuns. În mod obişnuit, divinitatea este prezentă tot timpul în viața omului, ascunderea sa fiind resimțită doar la nivelul umanului şi sentimentul de frustrare este consecința acțiunilor omului în legătură cu divinul. Imaginând într-un psalm chiar pe Dumnezeu, poetul exprimă ideea că imposibilitatea cunoaşterii absolutului îşi află originea în limita inteligenței umane („Psalmul mut"). Mergând mai departe, am putea spune că, de fapt, chiar fără a exista limite în rațiunea umană, Dumnezeu nu poate fi cunoscut cu ajutorul acesteia. Când spunem că Dumnezeu este iubire, spunem în acelaşi timp că numai prin această funcțiune a sufletului poate fi El cunoscut. În acest sens, „Cheile ce-ncuie făptura şi-o descuie" sunt ascunse la-ntuneric, spune Arghezi. Aceste chei care se cer aduse la lumină țin de puterea sufletului omenesc, creat de Dumnezeu nemuritor.

Din punctul de vedere al dogmei creştine ortodoxe, Dumnezeu nu trebuie căutat pe cale rațională, nu trebuie demonstrată existența Lui prin teorii şi definiții. El trebuie cunoscut prin credință, iubire şi fapte bune (cele trei elemente de bază ale moralei creştine). În „Psalm (Sunt vinovat că am râvnit)", poetul recunoaşte că a încercat să-L găsească pe Dumnezeu prin gând: …în cugetare/ deprins-am gustul otrăvit şi tare". Poetul a încercat să-L „răstoarne" pe Dumnezeu prin gândire, prin faptul că a dorit să cuprindă necuprinsul (divinitatea în uman). Aceeaşi limită a spiritului pieritor apare în „Psalm (Tare sunt singur, Doamne şi pieziş)": „Poate că, Doamne, mi-este de ajuns". Şi în „Psalm (Ruga

mea e fără cuvinte)" poetul face referire la cele două căi prin care omul încearcă să-L cunoască pe Dumnezeu: prin sentiment, iubire, „te-nchipui" şi prin raţiune, „te gândesc". În „Psalm (Pentru că n-a putut să te-nţeleagă)" – Dumnezeu care este văzut „ca un gând" (deci esenţă) - „eşti şi nici nu eşti", dar apare, aşa cum am arătat, şi sub formă umană: „purtai toiag şi barbă întreagă".

Aşadar, în Psalmii arghezieni apare când divinitatea ca în Vechiului Testament, având ca principal atribut dreptatea (Iehova) – „Psalm (Vecinul meu a strâns cu ne-ndurare)", când ca Dumnezeu din Noului Testament, a cărui principală manifestare este iubirea - „Psalmistul" :

„Iisus mi se-arătase la lună, prin livede
Parc-aş fi spus în şoaptă: Nu cerceta, ci crede."

Tot aici apare conceptul „deşertăciunea deşertăciunilor" cuprins în cartea Vechiului Testament, „Ecleziastul", care se pare că aparţine regelui Solomon.

„Mă-mbraci în strălucite odăjdii şi veşminte
Şi mă-ncununi cu lauri. La ce folos, Părinte ?"

În „Psalm (Făr-a te şti decât din presimţire)", poetul mărturiseşte că-l cunoaşte pe Dumnezeu numai atât cât El se descoperă: „Din mărturii şi nemărturisire". În toată poezia argheziană se observă o dublă comunicare pe verticală: Dumnezeu – om şi om – Dumnezeu. „Psalm (Am fost să văd pe Domnul bătut de viu pe cruce)", pleacă de la o imagine biblică: Răstignirea Mântuitorului. Aici apare fiinţa duală a lui Iisus Hristos, om şi Dumnezeu: Omul suferă „nemernic şi singur", dar Dumnezeu înţelege menirea Sa „…înţeleptul a fost trimis cu scop" (Mântuirea).

Asemenea lui Iov şi psalmistului David, poetul are sentimentul părăsirii şi suferă că Dumnezeu şi-a întors faţa de la el, că l-a lăsat singur, că între El şi om a tras o perdea de nepătruns, că s-a învăluit într-o taină neagră, asemenea întunericului. Absenţa semnului revelator duce nu la necredinţă, ci doar la îndoială: „Eşti ca un gând, şi eşti şi nici nu eşti, / Între putinţă şi-ntre amintire." Dar Psalmistul lui Arghezi e o natură de luptător, un spirit nonconformist şi îndrăzneţ care declară război deschis oricăror oprelişti: „Când mă găsesc în pisc/ Primejdia o caut şi o isc/ Mi-aleg poteca strâmtă ca să trec/ Ducând în cârcă muntele întreg". Sfidând piedicile, ei se ridică împotriva cerului, ca Prometeu: „Cu mine omenirea, Părinte, se va stinge?/ Dă-mi pacea şi răbdarea s-o caut şi s-o cânt".

Se observă, în toţi psalmii arghezieni, înverşunare, răzvrătire, titanism, demonism, chiar blasfemie, dar tăgadă absolută, definitorie nu se poate afla în psalmii lui Arghezi, care a încorporat în stihuri o tensiune continuă care izvorăşte din alcătuirea lui spirituală, caracterizată prin atitudini şi tendinţe contradictorii, aşa cum se autodefineşte în „Portret": „Cu o frunte dau în soare, cu celelalte-n noapte /.../ Sunt înger, sunt diavol şi fiară şi alte-asemeni/ Şi mă frământ în sine-mi ca taurii-n belciug."

HANU ANCUȚEI. CEREMONIALUL POVESTIRII

Hadrian SOARE*

Abstract

*This collection of Mihail Sadoveanu's tales stands under the sign of building a fabulous and mythical universe: it is structured on the principle of „The Decameron", by Boccaccio, or of „The Heptameron", by Marguerite of Navarre. „**Hanu Ancuței**", a real **Bildungsroman** ("**building novel**"), is a non-temporal chronotop where all the narrative threads of the taletellers focus. The inn becomes a genuine non-temporal knot from which irradiate all the tales and where the taletellers, now aged, become young in the moment they recall their memories, through a strange reversal of their biological condition, integrating themselves in the long-passed ages as well as in the present and future. After the telling of the tale, the taletellers return in the safe space of the citadel-inn, in a genuine maze of the nascent tales. They are protected against the general shape transformation by the non-temporal antientropic flux of a narrative Demiurgos.*

Această scurtă culegere de povestiri a lui Sadoveanu stă sub semnul construirii unui **univers mitic şi fabulos**, fiind structurată după principiul „**Decameronului**", de Boccaccio, al „**Heptameronului**" Margaretei de Navarra sau al „**Povestirilor din Canterbury**", de Geoffrey Chaucer. Dacă „**Frații Jderi**" ilustrează o epocă mitică, a sihaştrilor de la Izvorul Alb, lumea din ,,**Hanu Ancuței**" e situată într-un segment al timpului apropiat de origini, în care se nasc legendele.

„**Hanu Ancuței**" începe cu un memorabil exercițiu textual de **proiecție în mit** a unei lumi reale, deschisă însă către orizonturi atemporale. Poveştile de la han se instituie „într-o toamnă aurie", epitet ce trimite către o „vârstă de aur", izvodită dintr-o îndepărtată memorie ancestrală. Este acel segment temporal nedeterminat, situat **in illo tempore**, „într-o îndepărtată vreme", timpul fabulos al faptelor neobişnuite din poveşti, marcat de evenimente meteorologice care îl situează şi mai puternic într-un orizont mitic. **Timpul real** al întâmplărilor şi al poveştilor este camuflat de întâmplări fabuloase, putând fi identificat în text anul 1853, anul de început al Războiului Crimeii, când „Împăratul Alb", al Rusiei, „şi-a ridicat muscalii lui împotriva limbilor păgâne". Mai important este **timpul mitic**, dezvăluit de semne ciudate, cînd „au căzut de Sântilie ploi năprasnice", şi de apariția unui ,,balaur negru în nouri, deasupra puhoaielor Moldovei." Este vremea unor mari prefaceri, un timp primordial, când pe cer apar ființe fantastice, „paseri cum nu s-au mai pomenit", învolburate în furtună, mergând spre răsărit. Pe pământ, inițiații în zodii, cum este moş Leonte, citesc în cărțile ezoterice, tălmăcind semne neobişnuite, „semnele lui Iraclie-împărat", dovedind că aceste păsări „rătăcite din ostroavele de la marginea lumii" vestesc două mari evenimente: „război între împărați şi bielşug la vița de vie."

E o vreme a abundenței totale, comerțul fiind în floare, în țară circulând nenumărați cărăuşi „ca să-aducă vin spre munte", cu o mulțime de „cară" ce „nu se mai istoveau". Drumeții poposiți prin hanuri sunt supuşi unor munci pantagruelice, desprinse parcă din vremurile vechi: ei mănâncă, beau vin, spun poveşti, pentru ca apoi să se retragă, când le „asfințeau ochii", „prin cotloanele hanului." Existența unor legi biologice speciale, aplicabile ființei umane, se traduce şi prin capacitatea de a bea şi de a mânca precum voinicii din poveste sau eroii din mitologiile celtice şi germanice, adăpostiți în paradisuri cu cetăți de oțel

* Profesor C.N.L. "Zinca Golescu'' Piteşti

sau situate în preajma Arborelui Lumii de lângă Asgarth: „Ş-atâtea oale au farmat băutorii, de s-au crucit doi ani muierile care se duceau la târg la Roman. Şi, la focuri, oameni încercaţi şi meşteri frigeau hartane de berbeci şi de viţei, ori pârpăleau clean şi mreană din Moldova.” Hanul are ziduri groase, de cetate, iar porţile sale ferecate, aducând aminte de basmele despre zmei trăind în castele unde nu pătrunde nici musca, ascund spaţii nedesluşite, unde „se puteau oploşi oameni, vite şi căruţe şi nici habar n-aveau dinspre partea hoţilor.” Pacea domneşte în ţară, iar hoţi nu există, datorită unei bogăţii nestăvilite, accesibilă pentru toţi oamenii. „Toamna aurie” devine un simbol al bogăţiei ţării, al lumii lipsite de orice grijă, situată într-o atemporalitate benefică, într-o atmosferă în care „porneau poveştile”, susţinute, pe rând, de naratori care se desprind din umbra hanului, într-un adevărat **turnir narativ**.

Din acest **metatext** cu caracter de generalitate, care provine parcă dintr-un havuz mitic al unui spaţiu epic primordial, se deschid acum planurile narative ale acestei **scrieri în ramă**. Acum, în **hanul-cetate**, motiv fundamental al operei sadoveniene, devenit un **suprapersonaj** prin valorile simbolice dobândite, discursul narativ este preluat pe rând de personaje care îşi asumă scenarii succesive. Hanul însuşi este, în vârtejul timpului, la hotarul dintre cele două laturi ale sale, mitic şi real, un punct de refugiu, de izolare: „nu era han, – era cetate”, era alcătuit din nişte „ziduri groase de ici până colo, şi nişte porţi ferecate cum n-am mai văzut de zilele mele”. Într-o atmosferă de totală voioşie, de „bună-voire” între oameni, cu pace în ţară, cu „zile line de toamnă”, se oprea „viersul lăutarilor şi porneau poveştile”. După acest cadru creat de un **narator** principal, **abstract**, cu o prezenţă extrem de discretă în discurs, apar pe rând, din umbra cotloanelor hanului, sub dirijarea discretă a lui moş Leonte, adevărat maestru de ceremonii, mare distribuitor de zodii şi de roluri, **povestitori** care îşi rosteau povestea vieţii şi se retrăgeau apoi în spaţiul nedesluşit din care se iviseră: Ioniţă comisul, **narator-personaj**, povesteşte o hazlie întâmplare cu „iapa lui Vodă”; călugărul Gherman, **narator-martor**, **necreditabil**, spune o poveste cu un vestit tâlhar, Haralambie; moş Leonte, **narator-martor**, **necreditabil**, învăluind în mister multe detalii ale naraţiunii, vorbeşte despre un balaur groaznic; căpitanul Isac, **narator-personaj**, sosit mai târziu în spaţiul narativ, evocă, în „**Fântâna dintre plopi**”, o poveste nefericită de dragoste din tinereţe; moş Ienache coropcarul, **narator-martor**, **necreditabil**, vorbeşte despre „cealaltă Ancuţă”, a cărei dublură perfectă este hangiţa din timpul povestirii; un cioban, Costandin Moţoc, evocă un „judeţ al sărmanilor”, din vremurile înfricoşate, fiind el însuşi **eroul** povestirii; jupân Dămian, un negustor lipscan, povesteşte, în calitate de **narator-personaj**, despre călătoriile sale prin Europa; un orb sărac, **personaj-narator**, dar şi **colportor**, relatează legenda mărgăritarului şi o călătorie iniţiatică prin ţările răsăritului; în fine, în a noua povestire, planurile narative se complică, prin prezenţa în text a **doi naratori**, Zaharia Fântânaru şi Liţa Salomia, situaţi în două planuri temporale, în **timpul fabulei** şi **timpul discursului**, naratorul-personaj descoperind cu bagheta lui magică nu numai izvoarele din adâncuri, ci şi pe acelea din sufletele îndrăgostiţilor.

Magia povestirii nu provine însă numai de la sublime scenarii naratologice, ci este numai amplificată de ele. Pentru că aceste cutume aparţin unui timp mitic în care se petrecea şi se chefuia fără teamă, când se preparau la foc moale pui în ţiglă şi hartane de miel, oamenii bucurându-se de o nesfârşită libertate. Rafinamentul preparării bucatelor face parte dintr-o artă culinară străveche, evocată şi în alte scrieri sadoveniene, în „**Zodia Cancerului**” sau în „**Fraţii Jderi**”, iar metodele prin care se prepară sunt diverse: puiul nu este fiert, ci numai fript, în talger la lut, în cuptor sau la ţiglă. Vinul se bea din cofe de lut, iar pâinea trebuie să fie proaspătă, de abia scoasă din cuptor. Înşişi călugării ies din recluziunea lor monahală pentru a participa la aceste adevărate festinuri culinare, în care trebuie să apară şi nelipsitele

plăcinte poale-n brâu. Cum artefactele lumii tehniciste nu înseamnă prea mult în ordinea acestei lumi rămase în sfera mitică, oamenii de aici, contemporani formal cu zorii vremurilor moderne, nu cunosc ce este trenul, nici nu agreează îmbrăcămintea sofisticată a vizitatorilor străini.

Semnul unei atemporalități profunde se instituie încă din prima istorisire din „**Hanu Ancuței**", „**Iapa lui Vodă**", **povestire-cadru**, care fixează **cronotopul** acțiunii, cu dimensiuni spațio-temporale menținute într-o ambiguă stare de relativă nedeterminare: „Într-o toamnă aurie am auzit multe povești la Hanul Ancuței. Dar asta s-a întâmplat într-o depărtată vreme, demult, în anul când au căzut de Sântilie ploi năprasnice și spuneau oamenii că ar fi văzut balaur negru în nouri deasupra puhoaielor." Subiectul povestirilor este în aparență simplu, dar structura mitică se conturează într-un amplu decor primordial, natura determinând mersul evenimentelor. Semne apar atât din spațiul divin, cât și de la Cel Rău, pentru că balaurul de pe cer este o entitate malefică. Lupta între cele două forțe se traduce prin „ploi năprasnice" și furtună învolburată dinspre răsărit. Totul stă sub semnul fabulosului, iar solomonarii din legendele sadoveniene se aseamănă cu preoții daci care străjuiau, prin tăcerea lor, eternitatea, ascunși în munți sau în domuri depărtate de lume. Un astfel de exemplu este și moș Leonte Zodierul, care cercetează „semnele lui Iraclie-împărat" în cartea sa de zodii, o imaginară „carte de nisip" a lui Jorge Luis Borges, conținând desfășurătorul spațio-temporal al lucrurilor ce s-au întâmplat și se vor mai întâmpla. Vremea devine, dintr-o dată, neclară, difuză, țesătura spațio-temporală iscată nu mai poate fi recunoscută cu certitudine, situându-se la limitele dintre spațiul obișnuit și unul fantastic, supranatural. **Imersiunea în istorie** este concomitentă cu stabilirea unui scenariu nontemporal, de unde pot fi recuperate, ca dintr-un spațiu apropiat, evenimentele și întâmplările, ireversibile altfel. Se poate vorbi, în „**Hanu Ancuței**", chiar de patru timpuri: **timpul istoric**, **timpul naratorului**, **timpul cititorului** și **atimpul**, care le înglobează pe toate acestea într-o singură formă.

Pe acest fir narativ, Mihail Sadoveanu, delegând rolul auctorial unui **narator evocator**, construiește un întreg **ceremonial al povestirii**, în planurile profunde ale căruia se avansează pe principiul **narațiunii telescopice**, dintr-un plan-cadru mereu desprinzându-se planuri secundare succesive. Înainte de toate, **naratorul abstract**, evocator al atmosferei inițiale, focalizează atenția asupra substitutului său, **naratorul-personaj**. Comisului Ioniță i se alcătuiește un **portret memorabil**: „Stătea stâlp acolo, în acele zile grase și vesele, un răzeș străin, care mie îmi era drag foarte. Închina oală către toate obrazele, asculta cu ochii duși cântecele lăutarilor și se lua la întrecere până și cu moș Leonte la tâlcuirea tuturor lucrurilor de pe lumea asta." Portretul denotă, prin evocarea semnelor adânci ale vârstei, o imensă experiență de viață: „Era un om nalt, cărunt, cu fața uscată și adânc brăzdată. În jurul mustății tușinate și la coada ochilor mititei, pielea era scrijelită în crețuri mărunte și nenumărate…". Calul său e „de mirare", o proiecție directă în spațiul fabulos românesc: „Era calul din poveste, înainte de a mânca tipsia cu jar. Numai pielea și ciolanele!", aflat în contradicție cu hainele ce denotă o anumită înnobilare a personajului, de „șiac sur", are o istorie ciudată, este chiar calul din poveste.

Răzășul însuși se definește ca un personaj-narator, cu un comportament specific, intrat în acțiune numai când i se atribuie rolul de voce narativă în imensul carusel al poveștilor: „Eu aici îs trecător… cuvânta, cu oala în mână, dumnealui, Ioniță comisul; eu încalic și pornesc în lumea mea… Roibu meu îi totdeauna gata, cu șaua pe el… Cal ca mine n-are nimeni… Încalic, îmi plesnesc căciula pe o ureche și mă duc, nici nu-mi pasă." Calul acesta de poveste este de fapt, aici, un mijloc de deplasare, pe nesimțite, în timpul fabulos parcă al poveștii. El este „un cal dintr-o viță aleasă", trăgându-se „dintr-o iapă tot

pintenoagă”, cu care comisul s-a fudulit în tinereţe şi care a atras atenţia chiar a lui Vodă Mihalache Sturza. În acest fel, în discurs se instalează alt plan narativ, perfect simetric însă celui iniţial, prin repere mişcate abia perceptibil numai de trecerea timpului. Personaje similare se aflau „în acelaşi loc”, bând tot must, cealaltă Ancuţă „şedea ca şi asta, tot în locul acela, rezemată de usciorul uşii”, iar comisul, tânăr, „cu oala în mâna stângă şi cu frâul iepei în dreapta” spunea eternele sale poveşti, ale cărei vorbe s-au pierdut desigur în vânt: „Ce voi fi spus eu atunci nu ştiu, – au fost vorbe care au zburat ca şi frunzele de toamnă…”. Un scenariu aparent static, în care numai timpul şi-a lăsat semnele trecerii inexorabile. Este însă **cadrul repetabil**, în care începe o nouă poveste.

,,**Haralambie**” nuanţează ceremonialul povestirii, relatând istoria cumplită a unui haiduc ucis chiar de fratele său, devenit tufecci-başa, şef al gărzilor domneşti din vremea lui Constantin Ipsilanti, **timpul istoric** fiind deci identificabil în jurul anului 1800. Naratorul este un personaj hieratic, călugărul Gherman, coborât din muntele Durău, de la schit, în mijlocul mirenilor. Preluarea funcţiei de narator (**narator-martor**) de la comisul Ioniţă, care promite să spună „o poveste şi mai straşnică şi mai minunată”, amânată până la sfârşitul cărţii, se face printr-un subtil **ceremonial al spunerii**, aproape fără voie. Călugărul Gherman se ridică din colţul său şi iese din tăcerea pitagoreică în care se aflase până atunci, aducând mari laude povestitorului şi ascultătorilor de la han. Pentru el, auditoriul este format din vrednici ,,creştini şi gospodari”, recunoscând că se află în mijlocul unor oameni înstăriţi, capabili de cinstite afaceri. Călugărul însuşi este un exemplu pentru hărnicia şi bogăţia mănăstirilor, iar jovialitatea lui confirmă predispoziţia feţelor bisericeşti pentru petrecerea timpului în atmosfera poveştilor, în jurul unei mese bogate şi al unei ulcele cu vin. El îşi asumă rolul de narator după ce aduce omagii povestitorilor dinainte, la care se închină ,,ca la un codru verde”, creând orizontul de aşteptare ce precede naşterea poveştii, astfel încât naratorul principal, comisul Ioniţă, îi adresează îndemnul esenţial de a-şi prezenta **istoria vieţii**: ,,– Prea cuvioase părinte Gherman, a vorbit el, tare sunt doritor să aflu din ce parte de ţară ai pornit cuvioşia ta şi pentru ce treburi te duci la târgul Ieşilor”. Acesta este de fapt firul narativ pe care se brodează istoria vieţii lui, peste care se suprapune terifianta întâmplare a hoţului de codru Haralambie, dovedindu-se a fi nimeni altul decât tatăl său.

Dacă intrarea în spaţiul povestirii este ceremonioasă, cu un **incipit prelungit** până în punctul în care se rosteşte numele personajului principal, Haralambie, naraţiunea propriu-zisă decurge fără prea multe înflorituri expresive, într-un limbaj adaptat tensiunii conflictului principal. Atât incipitul, cât şi celelalte momente narative sunt prefect adecvate atmosferei de la Hanul Ancuţei. Naratorul este mai curând un povestitor, pentru că se află în mijlocul unor ascultători trăind la timpul prezent, cu acuitate, faptele trecute, în moduri diferite de reprezentare.

Prin urmare, călugărul Gherman are o rafinată strategie narativă, relatând mai întâi de unde vine: ,,Noi, acolo, sus, sub stâncile Ceahlăului, numai cât visăm la viaţa dulce de la podgorii. Cu afine şi cu zăr nu ne mai putem veseli, iar urşii nu fac cumătrii, căci încă n-au primit luminatul botez.” El îşi dezvăluie mai târziu identitatea, mărturisind că se îndreaptă către târgul Ieşilor, unde are de împlinit o treabă de la schit. Părintele închină ulcica de vin pentru badea Gheorghiţă, vatav de cărăuşi, care este un ,,om şagalnic”, pentru ,,moş Ienachi coropcarul”, negustor de lucruri fine, de ,,bucurii pentru fată mare”. Laude ceremonioase îi sunt adresate şi lui moş Leonte, care se pricepe ca nimeni altul la zodii, lui moş Zaharia Fântânarul, mare meşter la construirea fântânilor, Ancuţei, pentru bunătatea vinului. Personajul ,,închină cu sănătate”, apoi bea din ,,rodul pământului şi al soarelui”, semn de belşug mitic, rar întâlnit în timpurile noi.

După aceste popasuri de subtilă retorică, de *captatio benevolentiae*, povestirea intră pe făgaşul firesc, prezentând modul de viaţă al călugărilor de la Durău, în pustietatea orizonturilor înalte şi în rotirea eternă a anotimpurilor. Viaţa monahilor aduce aminte de cea a sihaştrilor mitici, refugiaţi în inima munţilor: averea şi-o păstrează cu multă dificultate, luptând împotriva animalelor sălbatice, mai ales a urşilor. La Sfântul Mare Mucenic Dimitrie, iarna îi prinde ca într-un bârlog şi călugării subzistă într-o adevărată cetate naturală, până la primăvara următoare. Călugărul Gherman mărturiseşte că se refugiase la mănăstirea Durăului pentru a răscumpăra păcate mai vechi ale părinţilor lui, revelate de altfel până la sfârşitul povestirii. El se ducea la biserica Sfântul Haralambie din Iaşi, fiind „jurat" de maică-sa, cu puţin înainte ca ea să treacă spre „lăcaşurile cele veşnice", să împlinească „diata", să revadă locul sfânt al comemorării celui ce fusese părintele său.

Cu aceasta, povestirea mai face un pas în tunelul timpului, naratorul plasând acţiunea pe vremea haiducilor şi a poterilor de la sfârşitul epocii fanariote. Haralambie a fost mai întâi „arnăut domnesc", devenind apoi haiduc de codru şi lovind conace boiereşti, drumurile de negoţ şi chiar pe oamenii simpli. Multe poteri porniseră pe urma hoţilor, dar fuseseră înfrânte de temutul lotru sau nu-i dăduseră de urmă. Vodă Constantin Ipsilanti foloseşte un mod diabolic de a-l prinde şi a-l răpune pe Haralambie: află că singurul care îi poate veni de hac este fratele său, Gheorghie Leondari, tufecci-başa, şeful gărzii domneşti, fapt care duce la crearea unui conflict dramatic, soldat cu un fratricid. Gheorghie se prezintă în faţa domnitorului „fără sânge-n obraz", primind sarcina de a-l aduce pe Haralambie „viu ori mort" şi neavând de ales, ca în basme, căci Vodă îl ameninţă irevocabil: „Altfel, n-ai să mai vezi obrazul meu, nici lumina zilei!" De aceea, expediţia de pedepsire este pregătită fără întârziere: „Şi cum a ajuns la odăi a strigat la neferi ş-a ales cincizeci dintre ei." Povestirea dobândeşte aici un caracter poliţist explicit, cuprinzând alcătuirea şi desfăşurarea în teren a poterei, locurile umblate fiind pustii, aici găsind de obicei refugiu haiducii sau hoţii. Urmărirea respectă toate regulile detectiviste moderne: suspectul dă o spargere, aflându-i-se apoi sălaşul, şi „dintr-acel ceas s-a ţinut de paşii lui Haralambie, ca un câne care adulmecă putoarea fiarei. Şi l-a mânat din culcuş în culcuş, zi şi noapte fără hodină. Şi-n ziua a opta, pe vreme de ploaie, în zori, a bătut cineva în geamul casei noastre, în sat la Bozieni." În acest moment, călugărul Gherman devine din narator abstract **narator-martor**, lăsând să se înţeleagă că acel fioros Haralambie este tatăl său.

Trecând peste secvenţe narative repetabile ca ritual, începutul celei de a şaptea povestiri, „**Negustor lipscan**", reia ritualul complicat al punerii în scenă a acţiunii, în care se identifică, mereu cu subtilitate, intriga: „În sfârşit venise acel mult dorit ceas, când puteam să mă pregătesc a asculta cu mare plăcere istorisirea prea cinstitului nostru comis de la Drăgăneşti...". De data asta, povestitorul este „un bărbat bărbos cu căciulă şi cu giubea. Barba-i era astâmpărată şi rotunjită de foarfece; râdea cu obraji plini şi bogaţi de creştin bine hrănit". Sosirea şi identificarea sa urmează un adevărat ceremonial, redat prin gesturi protocolare şi solemne şi printr-un dialog iscusit, în care ascultătorii de poveşti, aflaţi în aşteptare, îşi dau cu presupusul asupra noului venit. Naratorul este acum Dămian Cristişor, om umblat pe drumuri negustoreşti, căruia moş Leonte zodierul îi stabileşte, potrivit aştrilor, un destin favorabil. Personajul pare potrivit pentru a prelua vocea auctorială, iar drumurile sale constituie chiar fire narative care aşteaptă să fie depănate. Există, în **tema călătoriei**, o **metaforă a drumului**, cu funcţie dublă, de scenariu narativ gata alcătuit, dacă ştii să-i desprinzi momentele cele mai pline de semnificaţii, dar, pentru scriitor, şi cu rol de metodă de creaţie, în cel mai pur sens balzacian, prin faptul că romanul, de pildă, naraţiunea în genere, „este o oglindă purtată de-a lungul unui drum".

Drumurile negustorilor sunt lungi, pline de peripeții, deschizătoare de noi orizonturi, exerciții de luare în posesie, prin povestire, a unor lumi imaginare. Negustorii, urmând traiectorii corespondente cu semne şi rânduieli astrale, ajung dincolo de hotare. În aceste peripluri repetate, prezența civilizației occidentale se face simțită încă de la trecerea graniței înspre nemți şi ,,franțuzi”, pentru că, de acolo înainte, călătoriile se fac cu trenul, mijloc de transport necunoscut de oamenii de aici, prilej de mirare în atmosfera narativă de la han, dovadă fiind întrebarea pe care o pune ,,ciobanul de la Rarău”: “– Cum cu trenu? întrebă cineva cu glas gros şi supărat.” Pentru ciobanul de pe Rarău, trenul este o ,,ticăloşie nemțească”, iar negustorul îi explică în ce constă această maşinărie: ,,Sunt un fel de căsuțe pe roate, şi roatele acestor căsuțe se îmbucă pe şine de fier. Ş-aşa, pe şinele acelea de fier, le trage cu uşurință o maşină, care fluieră şi pufneşte de-a mirare; şi umblă singură cu foc.” Reacția oamenilor arhaici este de neîncredere şi însuşi moş Leonte zodierul, care ştie semnele vremurilor, îşi face cruce. Maşina ,,umblă singură cu foc şi trage după dânsa toate căsuțele. Apoi în acele căsuțe sunt ori oameni, ori mărfuri. Şi batalii de la Tighina i-am încărcat în acele căsuțe. Şi merg foarte bine, fără scuturătură şi fără nacaz; numaicât e-un huiet mare de trebuie să grăiască oamenii unii cu alții tare, ca surzii.”

Mâncarea nemților este iarăşi o pricină de mirare pentru oamenii coborâți din munte: ,,Mare iarmaroc cât lumea asta, şi comédii, şi muzici, şi nemțăria pământului bând bere. Cine n-a gustat, oameni buni, asemenea băutură, să nu fie cu părere de rău. Căci e-un fel de leşie amară.” Nemții nu ştiu nici ce este vinul. Oamenii veniți de sus, fiind veritabili munteni din timpurile trecute, au credința că în acele locuri se mănâncă mâță, broască şi guzgan. Dar negustorul răspunde că altele sunt mâncărurile de acolo: ,,cartofe, sodom, – şi carne fiartă de porc ori de vacă.”

,,Carnea fiartă” este un produs alimentar nedorit de munteni, care-i compătimesc pe nemți, fiindcă nu au nici ,,miel fript tâlhăreşte şi tăvălit în mojdei”, nici ,,pui în țăglă”, ,,nici sarmale, nici borş. Nici crap la proțap.” Fără aceste alimente, esențiale în lumea pescarilor şi a vânătorilor coborâți direct din poveste, civilizația occidentală se dovedeşte total neatractivă:

,,– Apoi atunci, urmă căpitanul Isac, dacă nu au toate acestea, nici nu-mi pasă! să rămâie cu trenul lor şi noi cu țara Moldovei.”

Avantajul nemților, după cum remarcă moldovenii, este totuşi că ei au o mare prețuire pentru carte, iar dreptatea este diriguită după reguli stricte, care-i plac răzeşului prezent la discuție: ,,Eu am cunoscut acolo un morar care s-a judecat pentr-un petic de moşioară cu împăratul. Şi dac-a avut dreptate, judecătorii i-au dat dreptate împotriva împăratului.”

Conflictul dintre două moduri de viață, unul arhaic, bazat pe eresuri vechi, altul cu o civilizație tehnică bine dezvoltată în cadrul epocii, descris într-o **atmosferă colocvială** şi **ironică**, trece şi el într-un spațiu de aşteptare, o dată cu încheierea povestirii negustorului lipscan, care se întoarce cu mare cinste în țara Moldovei, pentru că are ,,straşnice îndreptări şi mai ales o scrisoare de la nânaşul meu dumnealui aga Temistocle Bucşan.” Negustorul, încă holtei, venit cu podoabe muiereşti de prin țările străine, nu poate să nu remarce, în plină sărbătoare bahică a vinului, după ce îi dă hangiței ,,o zgărdiță de mărgele”, frumusețea femeii: ,,Să spuie toți dacă au văzut vreodată zgărdiță mai minunată la o muiere mai frumoasă !”

Târziu în noapte, odată cu ,,**Istorisirea Zahariei Fântânarul**”, poveştile ațipesc la Hanul Ancuței; naratorilor şi ascultătorilor ,,de trudă şi de somn, le asfințeau ochii”. Atmosfera este înfiorată de semne malefice, hanul fără poveşti fiind un loc supus

primejdiilor: „Era un ceas târziu, şi cloşca cu pui trecuse de crucea nopţii [...] Din dosul hanului veni deodată nechezatul iepei celei slabe a răzăşului. [...]

Liţa Salomia, rânjind, şopti încet:

– Să ştiţi că acesta nu-i ceas curat. Eu cunosc semnele… [...]

Îl simţise şi hanul, – căci se înfioră lung. O uşă, în fundurile lui, se izbi. Se făcu tăcere la vatră şi, cu toţii privindu-ne, nu ne-am văzut obrazurile. În sfârşit abia atunci s-a părut că ne luminăm. Şi demonul trecu în pustietăţile apelor şi codrilor, căci nu l-am mai simţit.” Semnele malefice îngreunează pleoapele personajelor, punând capăt şirului poveştilor, deşi comisul Ioniţă a rămas dator cu povestirea promisă, uitând „cu desăvârşire că trebuie să ne spuie o istorie cum n-am mai auzit”.

Inspirată poate dintr-o serie de surse livreşti (episodul cu iapa lui Vodă poate avea ca punct de plecare „**Le moyen de parvenir**”, de Beroalde de Verville, iar Neculce poate sta ca mărturie pentru numele haiducului Vasile cel Mare), limba lui Sadoveanu are totuşi farmecul unei purităţi originare, adecvată evocării unei lumi ideale, greu accesibilă, ca şi în „**Baltagul**”, omului modern. Cert este că această lume, la graniţa dintre real şi ireal, există pentru a arăta că, dincolo de o gândire pozitivistă, poate fi un orizont mult mai complex, în care intrigile se desfăşoară după scheme deosebite, iar legile realului sunt eludate tocmai spre disperarea celui ce crede că mintea omenească este suficientă pentru a explica totul. Lumea recreată de Sadoveanu este perfect verosimilă, în legile sale transcendente, refuzându-se prozaicilor locuitori ai civilizaţiei moderne, excesiv de raţionali în gândire pentru a observa că miturile au o valoare de adevăr eternă, atemporală.

Bibliografie:

1. Albérès, R.-M., *Istoria romanului modern*, Editura pentru Literatură Universală, Bucureşti, 1968.
2. Booth, Wayne C., *Retorica romanului*, Editura Univers, Bucureşti, 1976.
3. Caillois, Roger, *În inima fantasticului*, Editura Meridiane, Bucureşti, 1971.
4. Călinescu, George, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Editura Minerva, Bucureşti, 1982.
5. Frazer, James George, *Creanga de aur*, Ed. Minerva, Bucureşti, 1980, volumele I-V.
6. Grigorescu, Dan, *Romanul american al secolului XX*, Editura Saeculum I.O., Vestala, Bucureşti, 1999.
7. Iliescu, Adriana, *Realismul în literatura română*, Editura Minerva, Bucureşti, 1975.
8. Luca, Eugen, *Sadoveanu sau elogiul raţiunii*, Editura Minerva, Bucureşti, 1972.
9. Manolescu, Nicolae, *Arca lui Noe*, Editura Minerva, Bucureşti, 1980-1981.
10. Manolescu, Nicolae, *Sadoveanu – utopia cărţii*, Editura Eminescu, Bucureşti, 1976.
11. Rotaru, Ion, *O istorie a literaturii române*, Editura Minerva, Bucureşti, volumele 1-3, 1971-1987.
12. Şăineanu, Lazăr, *Basmele române*, Editura Minerva, Bucureşti, 1978.
13. Todorov, Tzvetan, *Introducere în literatura fantastică*, Ed. Univers, Bucureşti, 1973.
14. Tomuş, Mircea, *Mihail Sadoveanu*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1978.
15. Vlad, Ion, *M. Sadoveanu, treptele povestirii*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1986.
16. Vlad, Ion, *Povestirea. Destinul unei structuri epice*, Ed. Minerva, Bucureşti, 1972.
17. Vulcănescu, Romulus, *Mitologie română*, Editura Academiei, Bucureşti, 1987.
18. Wellek, René, *Istoria criticii literare moderne*, volumele 1-4, Editura Univers, Bucureşti, 1974-1979.

ORGANIZAREA ADMINISTRATIVĂ A ORAŞULUI PITEŞTI ÎN TIMPUL OCUPAŢIEI MILITARE GERMANE 1916-1918

Viorica BREBEANU*

Abstract

This work presents the German ocupation in the city of Piteşti during the first World War focusing on the military and administrative organisation of the troops. The aim of this work is to highlight the organisation of the military forces and systematically explain the way the inhabitants were exploited, emphasizing the disastruous consequences of the German ocupation in this region between 1916-1918. Another main focus is on the casualities and material loss caused by the Germans which had a negative and long-term impact on the city of Piteşti.

Judeţul Argeş, aflat în partea de nord-vest a Munteniei, pe valea superioară a râului Argeş, avea la începutul războiului două oraşe, Piteşti şi Curtea de Argeş plus 126 de comune repartizate în 10 plăşi. Judeţul a fost ocupat de trupele germane în a doua decadă a lunii noiembrie.

Oraşul Curtea de Argeş a fost ocupat de trupele generalului Krafft la 14/27 noiembrie 1916, o parte a efectivului şi-a continuat drumul spre Piteşti, având ca ţintă capitala. Tot spre Piteşti se îndreptau şi trupele care ocupaseră Râmnicu-Vâlcea la 10/23 noiembrie 1916, având aceeaşi ţintă.

Cu câteva zile înainte de ocupaţie, adică pe 12/25 noiembrie 1916, oraşul Piteşti a fost bombardat de aeroplanele germane[154] „*mai multe aeroplane duşmane au aruncat azi ora 3p.m. mai multe bombe care au rănit şase persoane şi au lovit casa unui german*"[155].

În aceste condiţii de război, cu câteva zile înainte de ocupaţie, oamenii cu stare din judeţ, oficialităţi ale judeţului, prefect, primari, notari, avocaţi, s-au refugiat în Moldova (zilele de 13, 14 noiembrie – stil vechi). Cu această ocazie au fost trimise în Moldova documentele şi banii Băncii Naţionale din Piteşti, precum şi banii din bugetul Primăriei Piteşti. Marea majoritate a populaţiei din judeţ şi din oraş au rămas pe loc, dar îşi manifestau pe faţă nemulţumirile şi ostilitatea faţă de cei care plecau, mai ales faţă de politicieni. O asemenea atitudine a avut-o o bufegioaică din gara Piteşti care a interpelat pe politicienii Trifonescu şi Purcăreanu din Câmpulung care se retrăgeau din Piteşti spre Moldova „*Dumneavoastră o luaţi la fugă, dar noi? Dumneavoastră aţi cerut războiul.*"[156].

La 16/29 noiembrie 1916 oraşul Piteşti este ocupat de trupele germane, iar casele din zona centrală sunt preluate abuziv de ofiţerii şi subofiţerii germani, fără a plăti niciun fel de chirie proprietarilor de drept.

Exploatarea judeţului Argeş şi a oraşului Piteşti s-a realizat prin intermediul comandaturii districtuale şi a Comandaturii de Etapă 272, impunând Prefecturii judeţului şi primăriilor îndeplinirea de obligaţii.

Din prima zi de ocupaţie, la ora 9 dimineaţa, comandatura germană nr. 272 s-a instalat în localul Primăriei Piteşti fără să anunţe şi a permite spre a putea căra arhiva, registrele şi birourile. Din această cauză, cea mai mare parte din arhivă a fost distrusă şi pusă pe foc, iar mobilierul a fost de asemenea distrus sau furat până la plecarea lor din

* Profesor C.N.L. "Zinca Golescu", Piteşti

154 A. N. D. J. A. Fond Primăria Municipiului Piteşti, Dosar 4/1917, f.130.

155 Idem, Fond Prefectura judeţului Argeş, Dosar 80/1916.

156 Alexandru Marghiloman, „*Note politice*", Volumul 2, Editura Machiavelli, Bucureşti, 1994.

oraş, Comuna fiind nevoită să închirieze contra cost pe timpul ocupaţiei un alt local din oraş pentru primărie. Comandatura de Etapă a ocupat şi sediul Băncii Naţionale din Piteşti, pe care l-a evacuat în luna august, anul 1918, Banca reluându-şi funcţionalitatea.[157]

La reşedinţa Prefecturii Argeş se înfiinţa un comitet alcătuit din şeful militar al judeţului, prefect, un reprezentant al sindicatului agricol local şi controlorul Casei Centrale a Băncilor. Ca prefect a fost numit fiul ministrului de interne Lupu Kostaki.

În timpul ocupaţiei germane dintr-un oraş cu o viaţă economică înfloritoare înainte de război, oraşul Piteşti trece printr-o perioadă de decădere economică.

În luna noiembrie 1916, o dată cu plecarea spre Moldova a membrilor administraţiei judeţului şi ai Primăriei Piteşti, în oraş a început să domnească dezordinea, haosul şi ruina. Drumurile se stricaseră din cauza trecerii trupelor militare şi a camioanelor, hala era în ruină, casieria locală lipsită de bani.

Din această cauză s-a constituit o nouă comisie orăşenească pentru a preda oraşul autorităţilor germane şi a mai încercat pe cât posibil pentru vremurile acelea o stare de normalitate din punct de vedere edilitar. Noua comisie a mai urmărit şi refacerea zestrei materiale a comunei pierdute în timpul retragerii spre Moldova, dar şi a ocupaţiei militare. Zestrea materială a acelor timpuri consta în boi, vaci, cai, căruţe, trăsuri. A mai urmărit refacerea pavajului, consolidarea halei din piaţă, menţinerea curăţeniei oraşului deoarece gunoaiele începuseră a fi depozitate în locuri virane sau îngrămădite pe străzi constituind o sursă de infecţie, întrucât serviciile de salubritate nu mai funcţionau.

Noua comisie a funcţionat din 18 noiembrie/1 decembrie 1916 până la 22 iunie 1917 conform Raportului de gestiune al administraţiei comunale[158].

Din 22 iunie 1917, Consiliul Comunal vechi este dizolvat şi numit unul nou de către conducătorul districtului Bobsien. Noul consiliu a continuat acţiunile iniţiate de către cel vechi, iar ca primar a fost numit Theodor Negrutzu, iar ca viceprimar – Frank Lehrer, secretar Gheorghe Hăgău.

După cum se poate observa, autorităţile germane de ocupaţie au menţinut, ca peste tot în ţară, formele de organizare administrativă locală prin intermediul cărora îşi exercita puterea şi aducea la cunoştinţă populaţiei ordonanţele.

În Piteşti funcţiona Oficiul Poliţienesc care făcea parte din circumscripţia centrală poliţienească Ploieşti şi avea drept scop urmărirea populaţiei din oraş şi judeţ.

Odată instaurată ocupaţia germană, se face cunoscut populaţiei că nu are voie să poarte arme şi sunt interzise adunările[159]. Cei care nu respectau noile reguli erau arestaţi, aşa cum s-a întâmplat cu Antonescu Mihai şi Duminică Gheorghe, la care s-au găsit câte o puşcă, iar la Negescu Gheorghe o grenadă, toţi trei fiind arestaţi.

Primarii şi prefectul sunt avizaţi că sunt răspunzători de observarea şi executarea ordinelor administraţiei militare din judeţ. Primarii vor avertiza organele de poliţie pentru a reclama cazurile de contravenţie contra ordonanţelor, iar autorităţile militare pedepsesc nu numai pe contravenient, ci şi pe funcţionarul român neglijent care nu-şi face datoria de supraveghere.

Ordonanţele erau scrise în limba germană, dar traduse şi în limba română şi trebuiau afişate în tot oraşul, în locurile vizibile, însoţite de bătaia tobelor, pentru a fi aduse la cunoştinţă locuitorilor[160].

---

[157] A. N. D. J. A. Fond Primăria Municipiului Piteşti, Dosar , Dosar 3/1918.
[158] Ibidem, Dosar 39/1917, f. 15, 16.
[159] Ibidem, Dosar 3/1917, f. 220.
[160] Ibidem, Dosar 6/1917.

Prin ordonanțele comandaturilor germane se atrăgea atenția autorităților românești că sunt obligate să aplice dispozițiile regimului de ocupație sub controlul autorităților militare și erau trase la răspundere pentru tot ce făceau.

De foarte multe ori obligațiile numeroase pe care trebuia să le îndeplinească, desele rechiziționări de bunuri, pedepsele ce se aplicau celor care se împotriveau regimului, au nemulțumit autoritățile locale.

Administrația germană nu ținea cont de funcția deținută, manifestau brutalitate și foloseau forța față de miniștrii giranți, prefect, primari, pentru a aplica dispozițiile date. Mulți primari, prefecți, administratori de plăși au fost anchetați, destituiți din funcții și chiar arestați pentru că nu au aplicat întocmai regulamentele și dispozițiile impuse.

Pedepsele aplicate conform ordonanței din 21 aprilie 1917, emisă de Comandamentul Suprem al lui von Mackensen, erau de până la trei ani închisoare și până la 10.000 lei amendă, pentru cei care se împotriveau dispozițiilor. Dacă abaterile erau săvârșite de mai multe persoane întrunite, pedeapsa creștea până la cinci ani. Cetățenii români care refuzau să fire numiți în funcțiile din cadrul organelor administrative create de comandamentele de ocupație erau arestați, așa cum i s-a întâmplat și lui Nicolae Marcoianu care a refuzat să fie primar al orașului.

O perioadă de timp, persoanele care au îndeplinit funcții în administrație pe timpul ocupație militare, au fost blamate, socotiți servili, dar era totuși o mare resonsabilitate să gestionezi un oraș în timp de ocupație, cu oameni puțini, cu salarii și venituri mici, cu un buget sărac și suportînd imense cheltuieli de întreținere.

În condiții de pace, dar și în vremuri de război, Primăria suporta toate cheltuielile privind ordinea publică, serviciul sanitar, curățenia și întreținerea străzilor, iluminarea și îngrijirea orașului cu apă, combaterea epidemiilor, întreținerea școlilor și a spitalelor, asigurarea cu lemne de foc a acestora, dar și a spitalelor militare înființate în timpul ocupației[161]. În perioada de ocupație, unele școli și locuințe particulare au fost transformate în spitale militare sau de boli contagioase în timpul epidemiilor. Așa s-a întâmplat cu localul Școlii de băieți și cu Școala de fete nr. 1 Nicolopolu, directorii fiind nevoiți să se mute din locuințele rezervate de către școli până la reluarea acestor localuri, cheltuielile de chirie fiind suportate tot de primărie.

Toate îmbunătățirile, reparațiile, întreținerea și instalarea luminii electrice în spitalul austro-ungar s-a făcut tot din bugetul destul de sărăcit al primăriei[162]. Pagubele provocate Primăriei orașului Pitești de regimul de ocupație militară, se ridică la suma de 2.290.553 lei, reprezentând:

„[…] *2. Școlile primare nr. 1 2 și 3 de băieți, nr. 1 și 2 de fete, proprietatea comunei, au fost rechiziționate de inamic și ocupate pentru spitalele lor și cartiruire. La aceste localuri s-a distrus mobilierul școlilor și s-au adus deteriorări mobilelor.*

3. Școala nr. 3 de fete, ce comuna avea loc închiriat, a fost, de asemenea, ocupat în întregime, pentru diferite birouri dușmane și a distrus de asemenea mobilierul și a distrus imobilul.

4. Din prima zi de ocupație au intrat și luat cu forța, de la serviciul salubrității al orașului și secția de pompieri, următoarele:

a) 25 de cai din serviciul salubrității și secția de pompieri.

b) Tot furajul cca: 150.000 kg fân și 45.000 kg ovăz.

c) una trăsură mare „Victoria” nouă.

[161] Ibidem, Dosar 4/1917, f. 2.
[162] Ibidem.

d)20 perechi hamuri noi, neîntrebuințate.

e)10 perechi boi şi căruțe.

Secția de pompieri

a) Au luat şi distrus furtunul de cauciuc, diferite garnituri, unelte, pompe, îmbrăcămintea etc., care serveau comunei în cazul de incendiu.

5. Oborul şi târgul pe săptămână

Obor – zidăria gheretelor deteriorată, uşile, ferestrele cu totul lipsă, învelitoarea basculei complet distrusă, împrejmuirea porții distruse, bascula mare deteriorată.

Târg – gheretele de scânduri stricate şi învelitoarea luată.

6. Cimitirul oraşului

Toată împrejmuirea de cica 1200 ml , a fost distrusă

7. Zăvoaiele comunei

Au fost mare parte din ele tăiate de trupele duşmane, aducând mari pagube.

8. Parcul Trivalea

Parte a fost devastată, aducând stricăciuni pavilionului – bufet şi au distrus o mare parte din pădurea care îl înconjoară.

9. Serviciul tehnic comunal

Au distrus în primul rând planul oraşului şi au luat toate instrumentele şi planşele măsurătoare.

10. Magazia de scule şi materiale a Serviciului tehnic al comunei

Au ocupat-o şi au luat steagurile tricolore ale comunei, pe care le-au distrus, cum şi sculele care serveau la servicii de alimentare, canalizare etc. Lemnăria care servea pentru diferite tribune la serbări naționale.

Au ridicat: târnăcoape, roabe, lopeți, sape, casmale, topoare, lanterne, lămpi, lanțuri, frânghii şi încălțăminte specială pentru vizitarea canalelor.

11. Atelierul Serviciului apelor

Aici trupele germane au instalat ateliere de fierărie şi potcovărie, precum şi garaj pentru automobile. S-au servit de uneltele şi materialele comunei, pe care le-au luat cu totul la plecare.

12. Uzina de pompare a apei

Aici au intrat militari care au luat conducera şi din cauza lor au deteriorat şi distrus cele două motoare Diesel, pe care comuna le avea în bună stare de funcționare.

Asemenea, au adus stricăciuni şi chiar au ridicat pompele fântânelor comunale, care erau instalate pe străzi.

13. Străzile oraşului

Din cauza marilor greutăți ce erau în autocamioane şi care traversau străzile oraşului după bunul lor plac, îndeosebi străzile asfaltate au fost cu totul deteriorate şi lăsate cu totul impracticabile.

14. Abatorul comunei

Deşi construcție nouă şi înzestrată cu aparate moderne de tăiere, a fost ocupată milităreşte, servindu-se de el pentru tăierea vitelor pentru trupe, şi au distrus macaralele, lanțuri şi aparatele pentru tăiat.

Asemenea, au luat uşile şi ferestrele, lăsând abatorul comunei pustiu.

15. Judecătoria ocolului urban Piteşti

A fost ocupată instalând un birou de oficiu poştal al inamicului, iar la plecare au distrus tot mobilierul şi au deteriorat zidăria, după bunul plac.

16. Sera de flori a comunei

Asemenea, a fost ocupată şi au distrus aparatele de instalație.

17. Au ridicat stocul de făină care comuna o avea disponibilă, pentru trupele duşmane. Băile comunale au fost ocupate, distrugându-se o parte din maşini şi au ridicat tot mobilierul.

18. Hala de alimente din piaţă şi piaţa oraşului

Au luat din subsolul halei aparatele de nichel, alamă şi maşinile ce serveau la frigorifere şi fabrica de gheaţă, iar clădirii i-au adus stricăciuni. Gheretele din piaţă parte din ele au fost distruse şi ridicate după bunul lor plac."[163].

Bibliografie

1. Popa Petre, Dicu Paul, Voinescu Silvestru, *Istoria municipiului Piteşti*, 1988.

2. Scurtu Ion, *Ion I. C. Brătianu*, Bucureşti, 1922.

3. Mavrodin Teodor *Istoria primăriei Piteşti*, Editura Pământul, Piteşti, 1996.

4. Nicolescu Gheorghe, Dobrescu Gheorghe, Nicolescu Andrei, *Calvarul prizonierilor români din primul război mondial* – Mărturii documentare, Vol. I şi II, Editura Universităţii din Piteşti, 2006.

5. Răcilă Emil, *Contribuţii privind lupta românilor pentru apărarea patriei în primul război mondial, 1916-1918*, E.D.P., Bucureşti, 1981.

6. Marghiloman Alexandru, *Note politice*, Vol. II – *România şi primul război mondial*, Editura Machiavelli, Bucureşti, 1994.

[163] A. N. D. J. A. Fond Primăria Municipiului Piteşti, Dosar 22/1918.

EMINESCU ÎN LIMBA LUI PUŞKIN
OBSERVAȚII ASUPRA TRADUCERII ÎN LIMBA RUSĂ A POEZIEI „REVEDERE” DE MIHAI EMINESCU

Corina OPRESCU*

Abstract

The translator is responsable to recreate by the means of another language a literary work that already exists as a unity between a certain content and a certain form. For a translator of poetry it is very important to know precisely, in each concrete situation, which losses are allowed and how can a text be transformed.

Astăzi, problemele cercetării activității de traducere atrag tot mai mult atenția lingviştilor. *Scopul cercetării traducerii este studierea corelației între două procese, fiecare dintre ele comportând o funcționare reală, specifică sistemului abstract*[1].

Reeditarea adecvată a manierei originalului se numără printre problemele centrale ale traducerii poeziei. S.F. Goncearenko afirmă că *obținerea unui rezultat optim semantic, stilistic în traducerea poeziei nu e posibilă fără o radicală modificare a multor aspecte ale originalului, unul dintre ele fiind şi sistemul formal.*[2]

Traducătorul are sarcina de a re-crea cu mijloacele altei limbi o operă literară care există deja ca unitate între un anumit conținut şi o anumită formă. Ghivi Gaceciladze, un cercetător gruzin, scrie: *La prima vedere traducerea pare într-adevăr imposibilă, dacă reconstituirea operei se face doar pe calea re-creării unității formei şi conținutului iar elementul principal al acestei forme este limba originalului... Traducătorul trebuie să redea unitatea dintre formă şi conținut analogic cu originalul.*[3]

Sistemele limbilor confruntate (limba din care se traduce şi limba în care se traduce) se deosebesc în compartimentele lor lexico-semantic, morfologic şi sintactic, ceea ce face ca traducătorul să întâmpine multe dificultăți. Acestea apar mai ales la nivelul îmbinării cuvintelor în text, la nivelul sistemului de conotații sau al expresiilor idiomatice. Printr-o bună cunoaştere şi înțelegere a resurselor lexicale, semantice şi stilistice ale limbii originalului, aceste dificultăți pot fi depăşite. Pentru un traducător de poezie este foarte important să ştie cu exactitate, în fiecare situație concretă, care anume pierderi sunt admise şi în care anume direcție se poate transforma textul.

Ținând cont de aceste dificultăți de ordin general, ne-am propus să analizăm traducerea în limba rusă a poeziei lui M. Eminescu, *Revedere*, semnată de M. Petrov. Eminescu, situat între norma şi limbajul poetic, ocupă o poziție aparte în contextul diacronic al poeziei naționale, prin faptul că el consolidează norma şi creează concomitent un limbaj poetic autonom, inexistent anterior creației eminesciene. *Asocierea unor*

---

* Profofesor CNL „Zinca Golescu”, Piteşti

[1] ***Тетради переводчика***, Ред. Л.С. Бархударов, Москва, Международые отношения, 1970, гл. *К вопросу о сопоставительном изучении переводов* В. Комисарова

[2] ***Тетради переводчика***, Ред. Л.С. Бархударов, Москва, Международые отношения, 1970, гл. *О моделировании процесса перевода поэтических образов*

[3] Гачечиладзе, Г.Р., *Проблема реалистического перевода. Автореферат дисертации на соискание учёной степени доктора филологических наук,* Тбилиси, Изд-во А.Н. Грузинской ССР, 1961, стр.26-27

categorii lexicale diverse, şi sub aspectul timpului şi sub cel al spaţiului geografic, ca şi sub aspect semantic conturează substanţial profilul complex al limbajului poetic eminescian, devine revelatorie, la acest nivel, ampla extindere a fenomenelor de sinonimie şi polisemie în legătură cu acestea, sensurile structurii interne a ansamblului lexical în familii, constelaţii şi câmpuri semantice, se desfăşoară în perspectiva unităţii om-natură-cosmos.[4]

Eminescu se îndreaptă spre natură ca spre o permanenţă salvatoare. Codrul, făuritor al cărui mit este, apare frecvent ca simbol al tinereţii eterne, ca însăşi veşnicia în care se risipeşte efemera dramă omenească.

Trecând la studiul propriu-zis al acestei elegii filosofice, ne vom opri mai întâi asupra *realiilor*, importante pentru realizarea specificului naţional. Realiile sunt *cuvinte care denumesc obiecte, fenomene sau noţiuni cu caracter profund naţional şi pentru care practica traducerii nu poate oferi corespondente exacte într-o altă limbă, căci ele nu au de cele mai multe ori corespondente în modul de viaţă sau în sistemul de noţiuni al altui popor.*

Un asemenea cuvânt cu profunde rezonanţe specifice spaţiului nostru naţional este ***doina***. Petrov apelează în acest caz la transliteraţie: *Şi mai fac ce fac de mult,/Vara doina mi-o ascult. – Я как прежде, милый мой,/Светлым летом и весной/**Дойну** слушаю свою.*

Termenul ***codru*** are o nuanţă arhaică, populară, fiind preferat de Eminescu în cazul de faţă. Corespondentul său rusesc ***лес*** este bine ales, fără a înregistra pierderi importante, compensate de altfel prin introducerea adjectivului *родимый* care sporeşte nota afectivă: *– Codrule, codruţule,/Ce mai faci, drăguţule – Как живёшь, лесок родимый?/ Как проводишь вёсны, зимы?*

Fonetismele, socotite de obicei ca moldoveneşti, sunt de fapt numai populare, căci se găsesc şi în alte graiuri. Astfel este situaţia verbului ***a îmbla***, unde are loc trecerea lui ***u*** în ***î***. Eminescu creează o imagine poetică extrem de complexă, de esenţă muzicală, imposibil de tradus în altă limbă. Cele două verbe din original – *m-am depărtat, am îmblat* – sunt traduse neutru prin *уезжал: Şi de când m-am depărtat,/Multă lume am îmblat – Уезжал надолго я/В чужедальние края.*

Poetul nu foloseşte *codri*, ci singularul *codru*, care situează semantica termenului în sfera absolutului. Traducătorul ţine şi el cont de acest lucru: *– Codrule, codruţule,/ Ce mai faci, drăguţule? – Как живёшь, лесок родимый?/ Как проводишь вёсны, зимы?; – Codrule, cu râuri line,/ Vreme trece, vreme vine. – Лес мой с тихимц ручьями,/ Годы мчались за годами!*

Introducerea pronumelui posesiv ***мой***, însoţit uneori şi de ***милый***, aduce un plus de afectivitate versiunii lui Petrov: *Ia, eu fac ce fac de mult./ Iarna viscolu-l ascult. – Я, как прежде, **милый мой**,/ Вьюгу слушаю зимой; Şi mai fac ce fac de mult,/ Vara doina mi-o ascult. – Я, как прежде, **милый мой**, / Светлым летом и весной/ Дойну слушаю свою; – Codrule, cu râuri line,/ Vreme trece, vreme vine. – Лес **мой** с тихимц ручьями,/ Годы мчались за годами!*

Tot aici s-ar mai putea face o observaţie în legătură cu un fenomen lingvistic pus la contribuţie de Eminescu, şi anume nearticularea substantivului ***vreme***, asociată repetiţiei şi antitezei, la nivelul verbelor predicat. Acest fapt sustrage realitatea exprimată oricăror limite, sugerând nesfârşitul în spaţiu şi timp. Petrov găseşte un corespondent

[4] Irimia, Dumitru, *Limbajul poetic eminescian*, Ed. Junimea, Iaşi, 1979, p. 453

adecvat în expresia *Годы мчались за годами* pentru *Vreme trece, vreme vine.* Verbul *мчать* conține în însăşi semantica lui această noțiune a ireversibilității timpului, a efemerului.

În versul *Ia, eu fac ce fac de mult*, pentru a face mai sugestivă ideea imuabilității proceselor naturii, Eminescu împleteşte interjecția cu repetarea verbului predicat din regentă în completiva ei directă, ceea ce lipseşte versiunii ruseşti, şi nu se mai obține acelaşi efect. Iată cum sună: *Я, как прежде, милый мой.*

Fiind o creație de inspirație folclorică, în *Revedere* semantica formelor conjuncte de dativ se caracterizează printr-o stare de ambiguitate complexă. Aceasta se concretizează în trecerea de la ideea de posesiune *Vara doina **mi**-o ascult – Дойну слушаю **свою***, la cea de raportare obiectivă: *Ce **mi**-i vremea, când de veacuri/ Stele-mi scânteie pe lacuri – Что **мне** время, коль навеки/ Звёздным блеском полны реки.* Petrov încearcă să fie fidel originalului: *mi (mi-o ascult) – свою (слушаю сво); mi (ce mi-i) – мне (что мне).*

Pentru adverbul ***vara***, el foloseşte expresia *Светлым летом и весной*, lărgind sfera timpului în care cântecul doinei se aude în codru: *Vara doina mi-o ascult – Светлым летом и весной/ Дойну слушаю свою.*

Frecvența redusă a epitetului caracterizează creația de inspirație populară. În *Revedere* apare un singur epitet dublu: *Şi de-i vremea **bună, rea***, pentru care în versiunea rusească apar epitetele ***ясный** şi **густая:** В ясный день, в густую хмарь.* Nici la Petrov frecvența lor nu este mai mare. Observăm că *vreme rea, vreme bună* sunt redate diferit în versiunea traducătorului, o dată prin *густая хмарь* şi *ясный день*, altă dată prin: *ненастье* şi *вёдро* pentru menținerea ritmicității şi muzicalității versului: *Că de-i vremea rea sau bună,/ Vântu-mi bate, frunza-mi sună;/ Şi de-i vremea bună, rea,/ Mie-mi curge Dunărea. – И ненастье ль вёдро ль будет – / Ветер в листьях песню будут;/ В ясный день, в густую хмарь / Мой Дунай течёт, как встарь.*

Versul *Multă vreme au trecut*, Petrov îl traduce *Годы быстрые промчались.* ***Au trecut*** are rolul de a încetini scurgerea timpului, de aceea considerăm că varianta propusă de traducător schimbă sensul şi melodicitatea, verbul *промчаться* însemnând *a trece, a se scurge repede*. În plus, introduce şi adjectivul *быстрые* pentru *годы*, întărind astfel ideea de trecere rapidă a timpului.

Eminescu face trecerea de la limbajul poetic convențional, potrivit pentru descrierea lumii concrete, la limbajul capabil să exprime universul poetului. (...) *Eminescu a căutat rezonanța interioară a sunetelor cuvintelor, puterea lor de a influența sensibilitatea şi, poate că de aceea, imaginile sale bazate pe virtuțile acustice de limbă română sunt intraductibile.*[5] Iată, în paralel, una dintre imaginile constituite în baza termenilor din domeniul muzicii: *Că de-i vremea rea sau bună,/ Vântu-mi bate, frunza-mi sună. – И ненастье ль вёдро ль будет – / Ветер в листьях песню будут.* Evident, versiunea lui Petrov nu înregistrează aceeaşi muzicalitate.

Gerunziile apar frecvent în *Revedere*. În plan poetic, acestea exprimă dinamismul: *gonind cântările, troienind cărările, umplându-şi cofeile, crengile rupându-le, apele astupându-le*. Cu excepția unui singur verb (*зачерпнуть* – scoțând), celelalte sunt traduse prin prezentul indicativului: *разгоняет, гнёт, таит*. După cum ştim, prin prezentul liric, cititorul devine contemporan creatorului în desfăşurarea lirică: *Iarna viscolu-l ascult,/ Crengile rupându-le,/ Apele-astupându-le,/ Troienind cărările,/ Şi*

[5] Andriescu, Al., *Stil şi limbaj*, Ed. Junimea, Iaşi, 1977, cap. *Univers poetic şi expresie*, p.210

gonind cântările. – Вьюгу слушаю зимой,/ Вьюга ветки гнет мои,/ Подо льдом таит ручьи,/ Певчих пташек разгоняет,/ Снегом тропки заметает...

Natura e simbolizată în primul rând prin *împăratul* mereu verde, care este ***codrul,*** cât şi prin celelalte elemente: *Marea şi cu râurile,/ Lumea cu pustiurile,/ Luna şi cu soarele,/* ***Codrul*** *cu izvoarele.* Menţinerea aceloraşi asociaţii în versiunea rusească este imposibilă. Petrov a găsit corespondente adecvate celor eminesciene, reuşind să redea nu numai ideea generală, ci şi muzicalitatea versurilor originalului: *Реки те же и поныне,/ Те же горы и пустыни,/ Та же синева небес,/ То же солнце, тот же лес.*

Apar în versiunea rusească cuvinte cu valoare poetică afectivă – folosirea la plural a substantivelor *вёсна, зима (Как проводишь вёсны, зимы)* – sau cuvinte cu sufixe afective *(лесок)*, determinate de adjectivul *родимый*, toate acestea compensând în ansamblu pierderile înregistrate la nivelul lexico-semantic.

Poezia lui Eminescu, de factură populară, este alcătuită din versuri de şapte silabe. Şi în original şi în traducere, rima are aproape aceeaşi schemă:

1. AA BB BB
1.’ AA BB CC

2. AA BB BB AA DD BB BB CC
2.’ AA BB CC AA DD EE BB FF

3. AA BB CC DD EE FF FF
3.’ AA BB CC DD AA EE FF

– Codrule, codruţule,
Ce mai faci, drăguţule,
Că de când nu ne-am văzut
Multă vreme au trecut
Şi de când m-am depărtat,
Multă lume am îmblat.

– Как живёшь, лесок родимый?
Как проводишь вёсны, зимы?
С давных пор, как мы расстались,
Годы быстрые промчались,
Уезжал надолго я
В чужедальние края.

Versiunea rusească se apropie de original pentru că re-produce caracteristica principală a stilului eminescian, redă ideea generală a acestuia şi mijloacele artistice de expresie. Traducătorul a înţeles corect corelaţia între întreg şi elementele sale, între formă şi frază, frază şi cuvinte. El a încercat să redea în limba rusă structura intonaţională a originalui, ritmicitatea obţinută prin complexul lexical, imagistic, metric şi fonetic. Iată, pentru ilustrare, câteva versuri:

– Codrule cu râuri line,
Vreme trece, vreme vine.
Tu din tânăr precum eşti
Tot mereu întinereşti.

– Лес мой с тихимц ручьями,
Годы мчались за годами!
Ты ж не сохнешь, не редеешь,
Год от году молодеешь.

Desigur, se înregistrează şi pierderi, acestea fiind inerente şi în limita în care sunt permise, orice traducător întâmpinând greutăţi aproape de netrecut în traducerea unor poezii de factură populară ca aceea pe care am discutat-o.

Bibliografie:

1. ***Тетради переводчика***, Ред. Л.С. Бархударов, Москва, Международые отношения, 1970, гл. *К вопросу о сопоставительном изучении переводов* В. Комисарова

2. ***Тетради переводчика***, Ред. Л.С. Бархударов, Москва, Международые отношения, 1970, гл. *О моделировании процесса перевода поэтических образов*
3. Гачечиладзе, Г.Р., *Проблема реалистического перевода. Автореферат дисертации на соискание учёной степени доктора филологических наук,* Тбилиси, Изд-во А.Н. Грузинской ССР, 1961
4. Irimia, Dumitru, *Limbajul poetic eminescian*, Ed. Junimea, Iaşi, 1979
5. Andriescu, Al., *Stil şi limbaj*, Ed. Junimea, Iaşi, 1977, cap. *Univers poetic şi expresie*

SFÂRŞITUL VIEŢII LUI DAN BARBILIAN

Gheorghe OPRESCU*

Abstract

If he had fulfilled his desire to Gh Țițeica collaborating with the world's two great mathematicians: David Hilbert and Landau, Dan Barbilian results in mathematics would have been unbeatable. Skill mind, and strength in youth work, interwoven with the experience of two great mathematicians could remember almost certainly lead to incomparable results.

Supărările pricinuite, culminând cu aflarea despre uneltirile unora de a-l destitui din învățământ, munca intensă, depusă, de dimineața până seara târziu, fie din pasiune, fie uneori pentru supraviețuire – cu ore suplimentare pe la diferite licee, actuar la Asigurările Sociale – au făcut ca starea sănătății lui Dan Barbilian să devină precară. Şubrezenia sănătății sale a început pe când era în Şcoala Militară de Geniu din Huşi, în timpul Războiului din 1916, agravându-se din ce în ce. Punctul culminant a apărut în momentul în care acesta se întorsese la geometrie, reuşind să definească *Spațiile Barbilian* extinzând cercetările din anii 1934 – 1939, cu ecouri puternice în străinătate, când îşi făcea diferite planuri matematice pentru viitor, proiecte pentru lucrări noi, paralele cu cele în curs de elaborare.

Cu tot efortul depus de profesorul Lupu care a folosit toată capacitatea sa de specialist, cele mai bune medicamente ale timpului, procurate, atât din țară, cât şi din străinătate cu dorința de a-l face sănătos, crunta şi nemiloasa boală care-l cuprinsese, *ciroza hepatică,* sfidând parcă ştiința ce înainta cu paşi repezi să-i răpească ceea ce era mai drag – viața. Astfel, în toamna anului următor, 1961, la ultima internare, profesorul Lupu a fost nevoit sa o invite pe Gerda Barbilian şi să-i comunice că nu se mai poate face nimic pentru salvarea soțului său – ciroza hepatică, reuşind să sfideze ştiința, se declara învingătoare.

Ficatul marelui matematician şi poet fiind distrus aproape în întregime, singura soluție era deci, scoaterea cât mai repede din spital, pentru a muri în casa lui, destul de modestă, dar care era construită cu mari sacrificii şi cu banii câştigați de el şi de către soția sa, Gerda, în mod cinstit şi cu multă trudă.

Dintr-un spirit de intuiție, credem că doctorul Lupu i-ar fi spus soției sale ceva care s-o nemulțumească, în legătură cu boala sa, când aceasta a venit, ca de obicei, la patul său, el imediat a schițat un zâmbet spunându-i că pe el niciun medic nu-l poate salva de la boala pe care o are, ci numai aerul, peisajul şi întreg mediul din oraşul Câmpulung-Muscel şi împrejurimile acestuia. Ca atare, a rugat-o să-l scoată cât mai repede din spital şi să plece împreună acolo unde el şi-a petrecut cei mai frumoşi şi cei mai fericiți ani ai copilăriei.

După o astfel de discuție, Gerda Barbilian, în mod discret, a mers din nou la profesorul Lupu şi i-a spus despre rugămintea pe care i-a făcut-o soțul său şi încrederea pe care acesta o are de a se face bine în oraşul Câmpulung-Muscel. Doctorul, ascultând această scurtă povestire, fără niciun fel de reținere, i-a răspuns că este bine să-i îndeplinească toate cerințele, deci inclusiv pe aceasta de a fi dus în oraşul Câmpulung-Muscel. Gerda Barbilian, surprinsă de acest răspuns, l-a întrebat pe doctorul Lupu dacă soțul ei, aşa de bolnav, va rezista la un astfel de efort. Doctorul Lupu a asigurat-o că-l va pregăti să poată parcurge drumul până la Câmpulung-Muscel.

---

* Profesor Pitești

Profesorul Gh. Vrânceanu, aflând de situația delicată în care se afla prietenul şi colegul său, a apelat de urgență la rectorul Universității din Bucureşti, Gh. Mihoc – un om cu mare suflet care le-a aprobat să plece la Câmpulung cu maşina rectoratului. Când Gh. Vrânceanu a venit să-l anunțe pe Dan Barbilian că a obținut aprobarea lui Gh. Mihoc să-l transporte a doua zi la Câmpulung, acesta s-a bucurat mult şi a exclamat: *Îți mulțumesc, Vrânceanu, totdeauna mi-ai fost prieten!*

În această călătorie, după ce a adormit puțin până la ieşirea din Piteşti, nu reuşea să le povestească soției şi şoferului despre prietenii şi întâmplările pe care le petrecuse în copilărie în această zonă a Argeşului. În localitatea Stâlpeni-Livezeni, au făcut un popas, a mâncat şi a povestit despre plimbările pe care le făcea prin această localitate şi prin localitățile învecinate când era mic şi când stătea aici cu părinții, despre prietenii săi de joacă şi multe altele.

Ajuns în localitatea Câmpulung-Muscel şi instalându-se cu chirie într-o cameră în centrul oraşului, a căutat să-şi anunțe prietenii săi din copilărie şi să-i invite pe la el, pe cei ce se mai aflau în această localitate, printre care şi pe poetul Moşandrei.

Doamna Gerda Brbilian urmărind cu multă atenție comportarea soțului a considerat că este vorba chiar de un miracol şi foarte fericită căuta să-i îndeplinească toate dorințele aşa cum îi spusese profesorul Lupu. Dar această bucurie şi iluzie nu a durat, deoarece numai după câteva zile, când credea că totul merge bine şi după ce soțul ei şi-a depănat cu prietenii o mulțime de amintiri, râzând şi glumind, într-o dimineață, acesta, brusc, a intrat în comă hepatică din care nu a mai ieşit. Astfel, în zadar s-a apelat la cei mai buni medici din oraşul Câmpulung, deoarece pe baza rezultatelor prezentate de profesorul Lupu şi a consultărilor făcute de ei rezulta clar că nu se mai putea făcea nimic. Doamna Gerda Barbilian considerând că doctorii din Bucureşti ar mai putea face ceva pentru salvarea soțului, cu o maşină de piață, l-a transportat la Bucureşti, unde a primit acelaşi răspuns. Nu s-a mai putut face nimic. În seara aceleiaşi zile, 11 august 1961, cu ochii în permanență închişi şi inconştient, de la plecarea din Câmpulung, respirația lui Dan Barbilian s-a rărit până a încetat.

Întrebarea care se poate pune este: Dan Barbilian a crezut cu adevărat că se va face bine la Câmpulung, sau a dorit să moară acolo unde şi-a petrecut o mare parte a copilărie sale, de unde avea cele mai frumoase amintiri, şi unde a zămislit balada *După melci*?

Cred că această din urmă ipoteză este adevărată, pentru că de la Câmpulung la Bucureşti, după ce a intrat în comă, tot mort poate fi considerat. Putem spune, cu toată certitudinea, că Dan Barbilian a murit pe meleaguri muscelene. Mai mult ca sigur, dacă s-ar fi trezit, ajuns din nou la Bucureşti, numai pentru câteva secunde, ar fi regretat că nu a fost lăsat să-i înceteze inima în Câmpulung-Muscel.

Cu toate că Dan Barbilian rămâne nemuritor prin operele sale atât în domeniul matematicii, cât şi al literaturii, el nu a reuşit să dea tot din ceea ce talentul şi puterea sa creatoare i-ar fi permis.

Dacă ar fi îndeplinit dorința lui Gh. Țițeica de a fi colaborat cu cei doi mari matematicieni ai lumii: David Hilbert şi Landau, rezultatele lui Dan Barbilian, în domeniul matematicii, ar fi fost poate de neegalat. Iscusința minții, tinerețea şi puterea sa de muncă, împletită cu experiența celor doi mari matematicieni amintiți ar fi putut duce mai mult ca sigur, la rezultate incomparabile.

Moartea sa la o vârstă nu prea înaintată (66 ani), a pus capăt continuării activității sale în momentul în care era deplin conştient că nu a dat tot din cât ar fi putut să dea,

pentru generațiile viitoare şi când dorea, din tot sufletul, să mai recupereze din ceea ce pierduse.

A doua zi, după înmormântarea lui, la Cimitirul Belu, în urma unei furtuni puternice, salcia din curtea casei sale, pe care o considera copac sacru, s-a prăbuşit peste mormintele căţeilor pe care i-a iubit nespus de mult.

Bibliografie:

1. Gh. Oprescu, *Dan Barbilian – Ion Barbu, matematician şi poet argeşean*, Ed. KML PRINT & BUSINESS, 2008

WORK VALUES OF THE TRIBUNALS IN THE UNITED KINGDOM

Marina CARZOL[*]
Ms. Kirsty KEYWOOD[**]

Abstract

The aim of this report is to examine the values which should inform the work of tribunals in the United Kingdom. For this purpose, the main legal background and principles (i.e. accessibility, independence, procedural fairness, expertise, and efficiency), will be evaluated, as well as the relevant case law. Then, an analytical account of the current legal doctrine employed with regard to the tribunals' work shall be presented, along with the implications of the Tribunals, Courts and Enforcement Act 2007 in order to situate it within its social and political context, as well as a final point of view over the new and reformed judicial system.

TRIBUNALS IN THE UK

Over the years, tribunal's work has been a controversy in the United Kingdom, so that reform is considered to be necessary. The primary reasons for using tribunals rather than courts are based upon the weaknesses of the court procedures. Defenders of the tribunal system normally point to the reduced cost and time implications of using tribunals, the more user-friendly nature of the tribunal system and the capacity to include specialised representatives on tribunal panels. However, it is probable that a distrust of the judiciary also lies behind the development of the tribunal system.

One of the most famous English reports of the twentieth century, the Franks Report [1] was formed under the chairmanship of Sir Oliver Franks by a committee of inquiry with regard to the classification of the constitution and working of the tribunals, and the administrative procedures followed by them. According to the report, the most important features of the procedures within the tribunals should be openness, fairness and impartiality. Furthermore, they should be independent since they seek redress, mainly in disputes between citizen and State. Some of the recommendations of the committee were implemented in the Tribunals and Inquiries Act 1958, but some key points were missed, so that the 1958 Act was amended by the Tribunals and Inquiries Acts of 1971 and 1992. Nevertheless, redress is still sought: "The failures are not failures of individual tribunals; they are failures of the system or rather lack of one. There are some programmes to modernise services and there have been some attempts to share best practice"[165]. This is why accessibility, independence, procedural fairness, expertise, and efficiency are the values which should inform the work of tribunals.

ACCESSIBILITY

---

[*] Student The University of Manchester LLB(Hons) English Law with French Law
[**] Accademic Adviser The University of Manchester LLB(Hons) English Law with French Law
[164] Report of the Committee on Administrative Tribunals and Enquiries, Cmnd 218 HMSO (1957).

[165] Department for Constitutional Affairs, 'Transforming Public Services: Complaints, Redress and Tribunals' (2004), para. 5.28.

Tribunals have an important role when providing access to justice for many people faced with civil justice problems. Consequently, they must be accessible to everyone and focus on the needs of users. In order to do that, the procedures must be comprehensible to everyone, and all users should clearly know their rights, what evidence they are required, and what will happen at the hearing. Moreover, not only users of the tribunals should receive guidance, but also potential users should have access to information about the tribunals' services. The accessibility to the tribunal system should concern the procedures that take place after the hearings as well. Users should have the possibility to track the progress of their case, and they should be informed about their appeal rights and the complaints policy. In *R v SSHD ex p Saleem*[166] Hale LJ noted: "In this day and age a right of access to a tribunal or other adjudicative mechanism established by the state is just as important and fundamental as a right of access to the ordinary courts." The 2001 report of the review of tribunals chaired by Sir Andrew Leggatt, *Tribunals for Users-One System, One Service*[167] offers a compelling critique of the existing tribunal system. In his view, tribunals should be so accessible that users should be able to prepare and present their cases themselves. Notwithstanding, this last point is a debatable subject with many advantages and disadvantages as well that shall be later analysed in this paper.

INDEPENDENCE

The Legatt report also highlights a serious problem regarding the ability of administrative tribunals to operate independently of government departments. Because tribunals are an alternative to courts the integrity of structural independence, it is essential to maintain public confidence. With regard to this matter, there must be also taken into consideration the Human Rights Act 1998 and the Article 6 of the European Convention of Human Rights, which states that every person has the right to an independent and impartial hearing. Before the Tribunals Service was created, some of the largest tribunals were part of the Departments whose decisions were the subject of the appeals they were hearing. Those Departments were usually the rule making authority for their tribunals and paid the salaries and fees of the tribunal members. Since they were usually parties to the proceedings before the tribunal, it was obvious that tribunals did not have the independence which was required by Article 6 of the European Convention on Human Rights. In addition, tribunals should always be able to reach decisions according to law without pressure either from the body or person whose decision is being appealed, from any party to a dispute or from anyone else. For these reasons, in July 2004 the Government published its response to the Leggatt report as a White Paper called *Transforming Public Service: Complaints, Redress and Tribunals*. The White Paper proposed a splitting of the tribunals in a First-tier Tribunal and an Upper Tribunal, dealing mainly, but not entirely, with appeals from the First-tier Tribunal. The Asylum and Immigration Tribunal, the Employment Tribunal and the Employment Appeal Tribunal are an exception, and they maintain a separate jurisdiction. The 2007 Act is very important for the administrative law because it creates a more clear structure of the tribunals and it ensures more independence of the system.

[166] *R* v *Secretary of State for the Home Department ex parte Saleem* [2000] Imm AR 529, 544.

[167] Sir Andrew Leggatt, 'Tribunals for User: One System, One Service: Report of the Review of Tribunals' (2001).

PROCEDURAL FAIRNESS

Decision taken by tribunals must be accurate and fair. Fairness requires "promptness of decision-making, impartiality, participation, and accountability"[168]. In Franks report, fairness is one of the basic principles when reforming the tribunals, next to openness and impartiality: "Next take fairness. If the objector were not allowed to state his case, there would be nothing to stop oppression." Fairness of a clear procedure implies completely knowledge of the case and of the administrative requirements. Notwithstanding, it is a controversial matter about who should make procedural rules – Government agencies or the Tribunal Procedure Committee. In *FP (Iran) v Secretary of State for the Home Department*[169] the Court held that rule 19(1) and rule 56 of the Asylum and Immigration Tribunal (Procedure) Rules 2005, which do not permit the AIT to reopen appeals because of non-appearance, were unlawful in that they denied a party the opportunity to be heard where through the fault of their representatives they had not been aware of the hearings that had taken place during which their cases were determined against them in their absence. The rules arbitrarily denied what Strasbourg jurisprudence deemed to be the very essence of the right to be heard under Article 6 of the ECHR. Lord Justice Sedley considered in this case: "what, if anything, can be done where an appellant's lawyers have failed to notify the Asylum and Immigration Tribunal of a change of his or her address, with the result that the appellant knows nothing of the hearing and the appeal is determined against him or her? […] In law, the refusal of the AIT to reopen the appeals in the light of the reasons for non-appearance was not only permitted but demanded by the Rules […] [but] the common law doctrine of fairness must prevail; the rules breach it and are thus unlawful."

EXPERTISE

Administrative tribunals are decision-making bodies legitimated by their expertise. It is expertise that permits administrative bodies to manage the sectors that have been entrusted to them by their enabling statutes. Expertise also grounds a primary reason for the creation of tribunals. Unlike the courts, in a tribunal are not applied only legal procedures, but also specialist knowledge dependant on the category of case that it is heard.

As part of the tribunals systems, there are "lay-members" that are involved in the procedures. This term is used for tribunal members without a legal qualification, or sometimes those without a medical or other easily definable professional qualification. In his report Leggatt referred to them as "non-lawyer" members, and the DCA White Paper used the term of "non-legal members". Non-legal members are one of the special features of the tribunals system in the United Kingdom. The DCA White Paper considers that their deployment "is intended to ensure that the tribunal has the expertise, knowledge and experience to do justice to a case". They serve on judicial tribunals in many fields, like social security, immigration, mental health, war pensions, education, health, rent, valuation, employment, immigration advice services etc.

The degree of expertise within tribunals has definitely increased with the help of lay- members, who deliver a high level of expertise and participation in the adjudication process. In spite of it all, there are some concerns with respect to the recruitment

---

[168] Hazel Genn, Yvette Genn, 'The Effectiveness of Representations at Tribunals' (London 1989), p.4.

[169] *FP (Iran) v Secretary of State for the Home Department* [2007] EWCA Civ 13.

procedure. For example, the governing legislation[170] of the Asylum and Immigration Tribunal prescribes that "a person is eligible for appointment as a member of the Tribunal only if he [...] in the Lord Chancellor's opinion, has non-legal experience which makes him suitable for appointment".

EFFICIENCY

The efficiency of the tribunals is probably the most complex value that should inform their work. Leggatt believes that that: "a combination of good quality information and advice, effective procedures and well conducted hearings, and competent and well-trained tribunal members should go a very long way to helping the vast majority of appellants to understand and put their cases properly themselves". Efficiency is connected to accessibility, independence, expertise and procedural fairness. In order to be efficient, there should be a clear time limit for lodging of all papers, and tribunals should offer cost effective procedures and be well organised.

Moreover, administrative justice is based on the principles of natural justice, especially the adversarial principle. However, it also includes an inquisitorial approach. This means that the tribunal has powers or can develop practices that enable it to play an active role in a dispute. The inquisitorial style of justice in tribunal proceedings is justified above all by the fact that the great majority of appellants are not represented and this leads the chairperson or the members to intervene more and to ask relevant questions so that the tribunal is well informed, and the user is given appropriate guidance. Nevertheless, this informality has its disadvantages as well because the informal procedures can conduct to a hidden legalism[171] and a false impression, so that the parties might have the wrong impression concerning the gravity of their cases and not give them the necessary importance.

Obviously, this happens more often in the oral hearings[172] where the parties do not have legal representation. The right to representation by a professional body before an administrative tribunal is not absolute. The existence of this right depends on the nature of the dispute, the complexity of the case, the seriousness of the allegations contained in the pleadings and the consequences that could result from the tribunal's decision. Although Leggatt believes that "the distinctive procedures and approach should enable users to prepare and present their cases themselves", Hazel Genn noted in her study concerning legal representation that discouraging lay representation on the spurious ground that most appellants are quite capable of conducting their own cases would undoubtedly reduce the success rate of appeals and disadvantage many appellants[173]. Being legally represented would definitely increase the appellants' chances to have a fair hearing because they would consider themselves protected and helped in such a difficult position for a lay person, and it might increase the efficiency of the tribunals since the time spent on giving appropriate guidance would be spared.

Furthermore, the general duty on tribunals to give reasons is a good method of improving the system. Where a duty to give reasons is found to exist, the case law requires adequate reasons that contain sufficiently detailed factual and legal grounds, and are

170 Schedule 4 to the Nationality, Immigration and Asylum Act 2002 as amended by the Asylum and Immigration (Treatment of Claimants etc) Act 2004.

171 R Lempert, 'The Dynamics of Informal Procedure: The Case of a Public Housing Eviction Board', 23 Law and Society (1989), p.393.

172 Another controversy arisen with respect to the tribunals are the different types of appeal, namely one can choose to have an oral or a paper hearing; both have their advantages and disadvantages.

173 H Genn, 'Tribunals and Informal Justice' The Modern Law Review, 56/3, p.397.

sufficiently complete and clear. Obviously, the requisite degree of detail depends on a number of factors, such as the complexity of the issues, the amount of evidence and the extent of controversy on certain issues. It must also be taken into consideration the fact that tribunals are not courts, so that the reasoning does not have to be so complex. In *Re Poyser and Mills Arbitration*[174], it was held that a record of the reasons for a decision must meet the requirement that reasons must be adequate to see how it was reached: "Parliament provided that reasons shall be given, and in my view that must be read as meaning that proper, adequate reasons must be given. The reasons that are set out must be reasons which will not only be intelligible, but which deal with the substantial points that have been raised."

CONCLUSION

The current system that is operated by tribunals issued many debates among the academic opinion. There is a clearly a difference emerging between perceptions of how tribunal expertise should be used in the development of policy and in the adjudication of disputes. Although it has been created an image of the administrative system that is based on expert bodies, like tribunals, that constantly develop expertise and use this expertise for purposes of public policy, the reality is a little bit different and there should be some clear values at the base of this system: accessibility, independence, procedural fairness, and efficiency. Conclusively, the proposed reforms by the government are more welcoming by the public as a proposal for fairer and efficient service for all. However, the degree of improvement within the tribunal service is still a debatable issue and there is little evidence of significant change.

Bibliography

1. M Alder, 'Self-help is no Substitute' Tribunals Journal 8/ 2 (2001)
2. P Cane, *Administrative Law* (4th edn Oxford University Press, Oxford 2004)
3. P Craig, *Administrative Law* (6th edn Sweet and Maxwell, London 2008)
4. Department for Constitutional Affairs, 'Transforming Public Services: Complaints, Redress and Tribunals' Cm 5243 (2004)
5. *FP (Iran) v Secretary of State for the Home Department* [2007] EWCA Civ 13
6. Franks Report – 'Report of the Committee on Administrative Tribunals and Enquiries' Cmnd 218 HMSO (1957)
7. H Genn, Y Genn, 'The Effectiveness of Representations at Tribunals' (London 1989)
8. H Genn, 'Tribunals and Informal Justice' The Modern Law Review, 56/3, 393,411 (1993)
9. C Harlow, R Rawlings, *Law and Administration* (3rd edn Butterworths, London 2009)
10. Sir Andrew Leggatt, 'Tribunals for User: One System, One Service: Report of the Review of Tribunals' (2001)
11. P Leyland, G Anthony, *Textbook on Administrative Law* (6th edn Oxford University Press, Oxford 2008)
12. R Lempert, 'The Dynamics of Informal Procedure: The Case of a Public Housing Eviction Board', 23 Law and Society (1989)

174 *Re Poyser and Mills Arbitration* [1964] 2 QB 467.

13. *R* v *Secretary of State for the Home Department ex parte Saleem* [2000] Imm AR 529, 544
14. *Re Poyser and Mills Arbitration* [1964] 2 QB 467
15. S A de Smith, 'The Council On Tribunals' Parliamentary Affairs, 12/3, 320,328 (1958)
16. T Mullen, 'Representation at Tribunals' The Modern Law Review, 53/2, 230,237 (1990)
17. Tribunals Service 'Transforming Tribunals - Implementing Part 1 of the Tribunals, Courts and Enforcement Act 2007' (2007)
18. H Wade, C Forsyth, *Administrative Law* (10th edn Oxford University Press, Oxford 2009)

LE SHOPPING : SIMPLE CONSOMMATION



OU ADDICTION???,

Elodi Maria MISTRIH*

SOMMAIRE :

Introduction :

Depuis 1945, le mode de régularisation choisit par la France est le type Keynésien. Cela signifie que le marché joue une place centrale. Ceci implique, comme dans toute économie de marché, un rôle important dévolu au commerce. Cette notion concerne aussi bien le commerce International, que le commerce de quartiers. Hors, bien souvent, les moyens mis en œuvre pour nous inciter à consommer peuvent pousser certaines personnes à aller au delà du raisonnement en matière de consommation, d'autant qu'obtenir des financements est de nos jours de très facile. *(Voir partie sur les endettements et les crédits dans A du II)*
La consommation peut aussi être « dangereuse » pour ces personnes.

Comme nous allons le démontrer dans ce dossier, cette fameuse consommation va être vécue différemment et aura différentes conséquences sur ces personnes.

I) Shopping excessif, simple loisir

* Elev Lycée Victor Hugo, Poitiers, France

ou maladie

A) Tout comportement excessif peut être une pathologie.

La pathologie est littéralement le discours sur la maladie autrement dit: «l'étude des maladies». Ainsi on parlera de la pathologie cardiaque pour désigner l'étude des maladies affectant le cœur, etc. Mais un abus de langage relativement récent et populaire consiste à faire du mot «pathologie» un synonyme du mot «maladie».

Dans notre cas, le terme « pathologie » sera associé au shopping compulsif.

Toute addiction commence toujours par la rencontre d'un produit, d'un comportement, d'une personne et se poursuit par un très fort excès. Certaines personnes restent au premier ou second stade, alors que d'autres vont jusqu'à l'abus. Beaucoup de personnes font du shopping avec modération, même si de temps à autres elles sont dans le surplus, comme par exemple lors de la période des soldes. D'autres s'installent d'abus en abus dans la dépendance. Celle-ci est introduite par plusieurs facteurs : des facteurs psychologiques, génétiques et sociologiques. Les hommes sont inégaux devant les addictions, 15% sont plus vulnérable que le 85% restants.

Être dépendant envoie des réalités bien différentes les unes des autres. En réalité, la dépendance est une maladie dont le spectre est très large. Il en existe des formes très variées. Certaines graves et d'autres plus légères. Certaines personnes prétendent que l'addiction est une maladie de la volonté et qu'il suffit de vouloir arrêter pour y arriver. Mais cela est plus simple à dire qu'à faire... En effet, face à un réel état de manque, la volonté n'y peut pas grand chose. Ce qui peut en faire culpabiliser plus d'un. Un addicte se modifié, donc la personne en question a besoin de retrouver les comportements et les émotions qui l'apaisent momentanément.

L'addiction au shopping est souvent prise à la légère, mais elle est comparable à l'addiction aux jeux ou à l'alcool. Elle peut se manifester de plusieurs manières : dans des moments de tristesse, c'est à ce moment là que les personnes atteintes font la plupart de leurs achats, de dépression, de manque (affectif ou matériel) ou encore même de stress. Elles se sentent perdues et abandonnées sans leur carte de crédit. Elle est devenue leur meilleure amie, LA chose dont elles peuvent se passer.

Par contre, elles ont un peu conscience de leur « maladie », car elles se sentent parfois obligées de justifier leurs achats allant même jusqu'à cacher leurs tickets de caisse à leurs proches, les voyant s'inquiéter du montant de ces dépenses. Cette dépendance cache souvent, comme toute dépendance un mal-être profond dont nous n'avons pas conscience.

Ces sentiments négatifs sont en effet très discrets et passent souvent inaperçus. L'acte d'acheter masque des sentiments profonds d'insécurité, d'ennuis, d'insatisfaction …

Il leur permet aussi d'oublier, l'espace d'un instants leurs soucis de la vie quotidienne.

Mais ces sentiments, aussi discrets soient-ils , sont dévastateurs et prédisposent à développer une dépendance de compensation, donnant l'illusion de combler le manque. En réalité, ces solutions permettent d'oublier temporairement le vide ressenti, mais ne le comblent pas.

B) Dans des cas précis, cela peut être un loisir

Pour certaines personnes, le shopping est une réelle passion, un grand plaisir. Acheter beaucoup n'est pas forcement une pathologie, mais simplement un loisir. Personne n'a besoin d'une montre de collection ou un vêtement griffé, et pourtant certains vont même à l'étranger dans le but de trouver le dernier article à la mode. Ces gens consomment beaucoup, mais ne sont pas nécessairement malades pour autant. Ils apprécient juste tout ce qui a de la valeur. Si le shopping est fait à la mesure des moyens, cela reste donc une activité de loisir.



Pour se détendre certaines personnes préfèrent passer leur temps libre en faisant du sport, se balader. Mais d'autres vont le passer en faisant du shopping.

peut remonter le morale, ou tout simplement changer les idées et sortir de la monotonie du quotidien. Flâner dans les boutiques, toucher, admirer, essayer, dénicher LA perle, dépenser un peu (ou beaucoup) d'argent, pour la plupart shopping rime avec détente et légèreté.

Le shopping en tant que loisir concerne principalement les personnes adeptes de la mode, ou fréquentant ce milieu là. Même si elles consacrent leur vie à cela, ce ne veut pas dire qu'elles en soient accros.

Il faut pourtant faire attention à ne pas en devenir dépendant. Il n'y a qu'un pas entre loisir et dépendance.

II) Un comportement qui se reproduit régulièrement peut être la preuve d'une addiction

A) Une addiction qui détruit le quotidien

L'addiction peut détruire le quotidien d'une personne de plusieurs manières :

Tout d'abord l'addiction peut être la source de problèmes ou tensions dans le couple car si l'un des deux conjoints est addicte au shopping, dans notre cas, cela peut vite leur être fatal.

Par exemple le compagnon d'une personne atteinte de cette pathologie peut sa lasser rapidement de voir tout l'argent de leur salaire ou même de leurs comptes en banque l'évaporer dans des choses futiles, inutiles et superflu tel le shopping. Cet avis peut être la source de conflit car la personne acheteuse est souvent contre le fait que ces achats soient inutiles. C'est donc pour cela qu'il peut y avoir des désaccords dans un couple.

Un autre exemple de tensions dans un couple suite à cette addiction peut venir du fait que le compagnon de la personne ayant « la folie des achats » se sente délaissé du fait que cette dernière va consacrer tout son temps libre (soirées, après-midis et week-ends) à ses achats compulsifs au lieu de les lui consacrer. Suite à cela un sentiment de jalousie et

de délaissement peut être ressenti par ce compagnon ce qui aboutira au fil du temps à l'éloignement du couple.
Ce shopping à excès peut donc être fatal dans un couple si ce dernier ne fait rien pour changer les choses.

Ensuite, cette addiction peut être aussi le début de la fin pour la personne concernée. Qu'entendons nous par la ? En effet, une personne addicte au shopping (dans notre cas ici) ne va plus penser qu'à cela. Elle va vouloir y consacrer tout son temps comme dit ci-dessus, délaissant son entourage (son couple, sa famille mais surtout ses amis). Cette personne se crée alors son propre monde, un monde qui peut être idéal pour elle, mais qui est irréel, où shopping, achats et dépenses sont les maitres mots. Cette personne ne ressent plus le besoin de parler, de sortir ou de s'amuser avec les siens, qui vont vite se lasser de ce changement comportemental et donc s'éloigner de cette personne. Celle-ci se crée donc une sorte de bulle, de carapace du quotidien se renfermant alors sur elle-même ne ressentant plus le besoin de tous ces liens et contacts affectifs pourtant si indispensables chez les personnes « normales ». Un désintérêt pour tout ce qui fait la vie quotidienne surgit alors. Cela pourrait même gravement lui nuire, car un beau jour quand cette personne va avoir besoin d'un de ses proches, elle se rendra alors compte qu'il est trop tard et que tous sont partis. Ce qui entrainerait peut être un fort malaise conduisant en dernier recours à une dépression. Cela pourrait devenir une sorte de cercle vicieux, car une personne dépressive ne peut s'en sortir seule et donc, celle-ci ira compenser ce mal être dans ces achats à outrance. Malgré tout cela pourrait lui servir d'électrochoc et donc lui faire comprendre que son comportement était anormal et que c'est maintenant à elle de réagir et de tout faire afin de s'en sortir quitte à faire appel à un spécialiste.

Cette destruction du quotidien suite à cette addiction peut aussi avoir des répercutions plus graves que de simples problèmes de couple ou un isolement. Le fait que ces personnes ressentent le besoin de toujours acheter, acheter et encore acheter peut vite leur apporter des problèmes. En effet, comme pour tout le monde le compte en banque de ces personnes n'est pas illimité. Arrivée à un moment, ces dernières vont se retrouver dans le rouge donc dans l'impossibilité de continuer leurs achats. Elles vont pour certaines, avoir recourt à des crédits, des endettements et autre afin d'assouvir leurs besoins. Cela peut être le début de gros ennuis pour ces personnes, ennuis avec la banque, l'entourage (si des prêts d'argent ont été faits), et parfois même dans des cas plus graves, la justice. En effet, faire des crédits, emprunter, etc, peut être une solution, mais encore faut-il être capable de rembourser à un moment ou à un autre après. Pour certains cas, cela peut amener à de fortes complications dans leur vie de tous les jours.
Mais jusqu'où sont –elles vraiment prêtent à aller ?? Afin de satisfaire ces besoins compulsifs d'achats, certaines personnes sont prêtent à donner tout ce qu'elles ont (biens, économies, propriétés,…) à défaut de leur bien être.

Au jour d'aujourd'hui, il n'est pas rare de voir des personnes étant obliger de laisser leurs logements ou même de vendre leur maison, donc se retrouvant à la rue ou dans le meilleur des cas obliger de revenir dans le foyer familial, suite a l'incapacité de rembourser des emprunts faits et au surendettement qui les poursuit.

Ces solutions de crédits, d'emprunts et autre dites « faciles » peuvent donc être des tentations menant à des fins pas toujours très heureuses…

B) Le point de vue du spécialiste

(Interview)

Pour approfondir nos recherches, on a demandé l'avis d'un psychologue spécialisé dans les troubles du comportement. Il nous a répondu aux questions suivantes :

Les personnes ont-elles la démarche de venir vous voir en ayant conscience qu'ils ont un problème, ou les envoie-t-on vers vous ?

C'est rare que les personnes atteintes par cette addiction prennent l'initiative d'aller voir un psy ; le plus souvent elles sont envoyées par leurs proches ou sont obligées de prendre des mesures quand elles rencontrent des problèmes au niveau financiers ou dans le cadre familial.

Est-ce une maladie au même titre que la dépression ou autre pour vous ?

Les achats compulsifs sont catalogués comme une addiction, une entité à part entière.

Quelles seraient les solutions pour les soigner ?

Tout d'abord le décodage du comportement : le type d'achats que la personne fait, le lieu, depuis quand ces achats ont commencé et le contexte émotionnel, car chaque élément est important dans la prescription du traitement. Il existe des médicaments pour la dépendance, mais ce sont nécessaires qu'en cas de dépression. rend mieux compte des dépenses qu'elle fait, faire du shopping avec un ami de confiance, afin qu'il puisse la conseiller et l'arrêter avant qu'elle n'aille trop loin. Il peut ainsi surveiller son budget de dépenses. On leur propose aussi de faire une liste d'achats dans le but de cibler ce dont on a vraiment besoin et d'éviter la tentation d'achats inutiles. Si nécessaire, elle peut faire un détour pour ne pas être tentée par les vitrines alléchantes des boutiques. Lui serait conseillé de trouver des nouvelles activités, autres que le shopping. Les solutions sont très sélectives, chaque cas est différent.

Comment ces personnes en arrivent-elles là et quel est leur comportement ?

Ce genre d'addiction n'est pas forcement liée à l'enfance, des facteurs sociaux, individuels ou psychologiques la favorisent. Il y a des personnes qui sont plus facilement dépendantes que d'autres, ceci est lié à la génétique de chaque personne. Le plus souvent ces achats compulsifs sont dus à une certaine frustration et aident à se détendre, à combler un manque. La personne vraiment dépendante va organiser sa vie autour de cela. Elle va le plus souvent faire ce genre d'achats dans des moments de turbulence ou de dépression. Le shopping apparaît comme un moyen d'apaiser une angoisse intérieure, exactement de la même façon que d'autres noient leur chagrin dans l'alcool. L'acheteur compulsif se rend dans un endroit agréable et anonyme, dans lequel il se sent accueilli et écouté par les vendeuses. Une fois sur place, l'attitude compulsive se caractérise par une excitation, qui le fait comme perdre la tête. Il a l'habitude de se remplir en quantité, comme lors d'une crise de boulimie, ce n'est pas la qualité ou l'utilité qui compte. Puis vient la chute, comme la « descente » des drogués : on croyait le malaise apaisé, mais il revient accompagné d'une grande culpabilité.

Est-ce un phénomène de « société moderne » ?

Ces achats compulsifs sont un phénomène de la « société moderne », qu'on retrouve de plus en plus surtout dans les pays riches (dont la France) car ce genre d'achats nécessite beaucoup d'argent. D'ailleurs les facteurs sociaux ont une grande influence dans la consommation par la publicité et les médias. De plus les offres constantes des cartes de crédit en tous genres n'arrangent pas les choses. De plus, suite à l'apparition de cette dernière nous avons remarqué une augmentation de ce genre d'addiction. Etant donné que les gens ne voient pas leur compte se débiter sous leurs yeux, ils prennent moins conscience de leurs dépenses.

Life in America

Amalia IONESCU[*]
Robin DARELL[**]

Abstract

If there is one thing that can be loved most about America, it is the diversity of it's culture. Every single weekend, that is only if you are an upperclassman, you party with the most popular people, the ones that will go to the best colleges because they all happen to have scholarships because of football, cheerleading, or art. Schools are the best. Not just everything that we do in our classes, and the infinite amount of choices regarding which classes specifically we would like to take, but also the extracurricular activity that cannot be beat by any other country in the world. Everything is competitive here, starting from sports to academics; Americans got it all when it comes to achieving what they want.

Well, I moved to the U.S. four years ago, because my dad found a new and well-paid job there. At first, as you can think, it was not that easy. First of all, the life in America is so different from the one in Romania. There is a different culture, different people and different things you can do here. Of course I've known English since I was 6, so it wasn't that difficult for people to understand me and for me to understand them. You know, I had some difficulty to being used to life there though. However, I got well integrated in my group and I made a lot of friends. The schools here are not like the ones in Romania.From my opinion, I think they are much more well organized.They aren't really different from what you see in movies.

At first I was a little reserved, but then I started learning all the useful stuff and I started to become something like an original American citizen. All the things here are amazing, all the places, the big cities, the skyscrapers, New York, The Grand Canyon, the houses and even the mentality of people. Of course, there are a lot of not-so-good things as well but as you know, every country has its good and bad stuff. Because a lot of crazy things happen here, people are used to other kind of life. In my opinion, I think they are more educated, and they face the hard life even from the beginning. Don't take the word "hard" by its actual meaning, take it as.. something that Europeans don't face.

Well I have a lot of things to say.

But now I'm gonna talk about teen life.Youth, as I can say.

In America, what we do is… something we like to call - "getting reckless".

Every single weekend, that is only if you are an upperclassman, you party with the most popular people, the ones that will go to the best colleges because they all happen to have scholarships because of football, cheerleading, or art. The ones that get scholarships for being so smart study the entire weekend and no one really talks to them. Anyways, the meeting point for us party people is the McDonald's parking lot. That is where everyone in our "Smoosh Group" (Yes, they all "smoosh"- refer to Jersey Shore) meets up every Friday and Saturday night and that is where everything takes place.

[*] Student Schaumburg High School, SUA
[**] Prof. Schaumburg High School, SUA

However, make no mistake; I don't live in a ghetto. I live in a Chicago suburb - the best kind of life.

But on the more serious side.

If there is one thing that can be loved most about America, it is the diversity of it's culture. You can scan the radio and find stations playing anything from Classical music and Jazz to Heavy Metal and Punk Rock. Another place you can find the diversity of the American culture is the television. The Television is probably the most important, and most diverse segment of the American culture, because there is always at least something interesting on. Although, I find that the best way to experience and witness the diversity of America is simply to open your eyes to all the people and the places around you in the country, because you'll find smorgasbord of people of different races, religions, political alliances, and such.

Schools are the best. Not just everything that we do in our classes, and the infinite amount of choices regarding which classes specifically we would like to take, but also the extracurricular activity that cannot be beat by any other country in the world. Sports play the biggest role in an average high school student's life. We have teams for football, soccer, baseball, basketball, tennis, swimming, water polo, bowling, golf, wrestling, cheerleading, pom poms, flags, debate, softball, lacrosse etc. The debate team at our high school (Schaumburg High School) has been invited for the last couple of years at both Harvard University and Yale University to introduce its participants to the most prestigious universities in the country. Everything is competitive here, starting from sports to academics; Americans got it all when it comes to achieving what they want.

MITURI UNIVERSALE ŞI AUTOHTONE ÎN “POVESTEA LUI HARAP-ALB”

Cristina Diana NEACŞU*
Eliza Maria CIUCĂ*
Corina OPRESCU**

Abstract

Definis comme la synthèse du conte roumain, l'histoire de Harap Alb de Ion Creangă entremélange le mythe et les symboles (le symbole du pont, de la forêt, de la grotte, du voeu, de l'eau, du mirroire). Les symboles sont compris dans une seule idée essentielle, car Harap-Alb s'engage dans une fascinante aventure d'inniciation, rencontrant les mêmes obstacles et dangers, sauf que, dans le compte, les limites du réel et de l'impossible sont finallement vaincus.

Toți oamenii timpurii au avut explicația propriilor mituri, încercând a înțelege cum se produc evenimentele naturale. Bunăoară, grecii antici au crezut că zeul lor este Soarele, iar în imaginația lor Apollo conducea un car cu flăcări pe cer. Egiptenii antici au considerat că zeul Soare, Ra, naviga pe cer într-o barcă... Majoritatea popoarelor au explicat, prin mituri, începutul lumii. Astfel, multe mituri încep cu o stare de neant, întuneric sau apă, din care apare un zeu ce începe procesul de creare. Mitologia indiană susține că lumea a început când o creatură în formă de bărbat a fost divizată în bărbat şi femeie. Din căsătoria lor s-a format rasa umană, iar apoi animalele. Identitatea culturală a fiecărui popor poate fi reflectată de miturile şi legendele care l-au însoțit pe tot parcursul dezvoltării lui. *Miturile şi legendele* sunt povestiri ale primilor oameni, care prezentau faptele eroilor şi credințele religioase ale acestora sau explicau fenomenele naturii.

Cea mai veche istorisire literară de acest gen este legenda sumeriană *Epopeea lui Ghilgameş*, despre regele Ghilgameş (2700 î.H.), care a fost un personaj real şi care, în legendă, este descris pe jumătate zeu.

În *Povestea lui Harap-Alb* de Ion Creangă, se ascund simboluri profunde, adunate într-o idee esențială, căci Harap-Alb se angajează într-o fascinantă aventură inițiatică, întâmpinând aceleaşi obstacole şi primejdii, cu deosebirea că, în basm, limitele realului şi ale imposibilului sunt în cele din urmă învinse. Ca orice alt basm, *Povestea lui Harap-Alb* este în schemă epică de bază o scriere fantastică, respectând principiul dualității, al conflictului bine-rău.

Verde-Împărat, ajuns la bătrânețe şi fără a avea descendenți în linie masculină, îi scrie fratelui său, Craiul, cerându-i unul dintre feciori ca urmaş la tron: *Amu cică împăratul acela, aproape de bătrânețe, căzând la zăcare, a scris carte frăține-său Craiul, să-i trimită grabnic pe cel mai vrednic dintre nepoți, ca să-l lase împărat în locul său după moartea sa...* Aceasta cerere constituie factorul perturbator al situației inițiale şi determină parcurgerea drumului (inițiatic) de cel mai bun dintre fiii Craiului, pe lângă motivul împăratului fără urmaşi, întâlnindu-se acum şi motivul superiorității mezinului.

Craiul, mare inițiat, devenit inițiator, îşi supune fiii la o probă fundamentală, esențială în procesul de inițiere: le iese fiilor în cale, îmbrăcat în haină de urs şi îi îndeamnă la luptă, speriindu-i pe fiii săi cei mari care, mândri şi orgolioşi, pleacă în

* Elev C.N.L “Zinca Golescu” Piteşti
** Profesor indrumator C.N.L “Zinca Golescu” Piteşti

călătorie fără niciun fel de pregătiri şi se întorc după primul obstacol întâlnit în cale. Încă de la început, povestind despre cei doi frați care împărățeau în țări aşezate la două capete ale pământului, naratorul menționează că, în acel timp, *drumurile pe ape şi pe uscat erau puțin cunoscute şi foarte încurcate,* iar lumea era bântuită de războaie. În termenii mitului, această lume fiind comparabilă cu un Haos convulsiv, înțelegem că *drumul reprezintă o emblemă a haosului.* Mezinul, rănit de cuvintele mustrătoare ale tatălui său, pleacă în grădină să mediteze. Aici o întâlneşte pe Sfânta Duminică, deghizată într-o bătrână cerşetoare, legându-se între ei o alianță simbolică.

Cea de-a doua semnificație a metaforei drumului poate fi desprinsă din cuvintele naratorului: *Dar ia să nu ne depărtăm cu vorba şi să încep a depăna firul poveştii.* Aceste cuvinte amintesc de mitul autohton al *ursitoarelor*, care îi menesc destinul fiecărui nou-născut. Cele trei zâne ale sorții au atribuții bine stabilite: una toarce, alta deapănă şi a treia taie firul vieții, şi pot fi bune sau rele. În termenii mitului, naratorul îi *deapănă* destinul lui Harap-Alb, drumul pe care acest personaj îl parcurge fiind o incursiune în fabulos. Ea este o *ursitoare* şi pânza albă (vălul) în care este învăluită atunci când se ridică în văzduh, confirmă această ipoteză. De altfel, ea îl va ajuta pe Harap-Alb în toate marile lui încercări, adică va pune în practică ceea ce i-a menit. Luând seama la vorbele acesteia, eroul ia calul, hainele şi armele pe care tatăl său le avusese în tinerețe, acestea simbolizând nu numai patrimoniul strămoşesc, ci şi calitățile spirituale ereditare, pe care Craiul, la rândul său inițiat, le-a transmis fiului său. Devenind *Pegas*, calul îl urcă pe tânărul său stăpân în înaltul cerului, până când acesta atinge *soarele cu picioarele, luna cu mâna*, devenind *Om Universal*. Podul, locul unde se desfăşoară încercarea pusă la cale de către Crai, leagă sfârşitul împărăției de începutul unui spațiu enigmatic, nesfârşit, amenințător, plin de păduri şi drumuri întortocheate, ce sugerează în cod mitologic obstacolele şi labirintul Încercarea feciorilor se face la pod, simbolismul trecerii şi caracterul său primejdios fiind specific unui început de călătorie inițiatică.

Simbolismul podului sau al punții, care îngăduie trecerea de pe un mal pe celălalt, este unul dintre cele mai larg răspândite. Această trecere înseamnă şi trecerea de la pământ la cer, de la starea omenească la cele supraomeneşti, de la contingență la nemurire, *de la lumea sensibilă la cea supersensibilă*. (R. Guénon: Reprezentând un acces spre alt univers, poarta, pragul, podul, trecătoarea, sunt simboluri de factură mitică.) Proba podului este una crucială în desfăşurarea procesului de inițiere al tânărului fiu de crai, deoarece este o primă verificare, fără de care el nu ar fi putut demonstra că este capabil să-şi ducă misiunea la bun sfârşit.

Trecerea podului este urmată de rătăcirea în pădurea-labirint, simbol ambivalent, loc al morții şi al regenerării, căci pentru tânăr se va încheia o etapă şi alta va începe: *de la un loc i se închide calea şi încep a i se încurca cărările*. Simbolul pădurii, un simbol larg răspândit, altfel decât arborele ca entitate, al unui univers care, ca spațiu exterior, se opune micului univers al ținutului desțelenit. În legende şi basme pădurea este locuită de făpturi misterioase, cel mai adesea amenințătoare care întruchipează toate acele pericole cu care omul tânăr trebuie să se confrunte atunci când, în perioada inițierii sale, vrea să devină un om pe deplin responsabil. Pădurea întunecată simbolizează o fază a dezorientării, zona inconştientului, în care omul conştient poate pătrunde doar şovăind. Lumina care apare în calea personajelor din basme şi licăreşte printre trunchiurile copacilor simbolizează speranța în existența unui loc de refugiu. Pădurea pe care o traversează Harap-Alb poate fi privită ca un *labirint*, al cărui centru îl reprezintă aici chiar ieşirea rezervată inițiatului, celui care în timpul încercărilor inițiatice se va fi arătat demn să aibă acces la revelația misterioasă. Ritualurile labirintice pe care se întemeiază

ceremonia de inițiere au tocmai drept scop să-i arate neofitului, în chiar timpul vieții sale pământești, felul de a pătrunde, fără a se rătăci, în teritoriile morții.

Peştera (fântâna, grota) se află în interiorul labirintului şi este locul naşterii sau regenerării. În cazul eroului asistăm la o epifanie. El intră fiu de împărat şi iese rob, *harap alb*. Este, deci, un nou-născut. Schimbarea numelui nu este doar o problemă de onomastică, ci implică o nouă traiectorie spirituală, un nou drum.

Traversarea labirintului devine deci o călătorie inițiatică, ce cu cât este mai grea, cu cât obstacolele sunt mai numeroase şi mai grele, cu atât mai mult adeptul se transformă şi, în cursul acestei inițieri itinerare, dobândeşte un nou sine. Se pare însă că eroul lui Creangă nu se dovedeşte capabil să ducă la bun sfârşit călătoria sa inițiatică, nu poate înlătura obstacolele survenite pe parcursul traversării pădurii, el lăsându-se înşelat de puterea de convingere a Spânului, încălcând sfatul părintesc. Spânul poate fi socotit *Diavolul,* ființa de dincolo.

Oglindirea *Diavolului* în Spân este regăsită mai întâi în scena în care Spânul *se preface că-i e sete şi cere plosca cu apă de la stăpânul său. Fiul craiului i-o dă şi Spânul, cum o pune la gură, pe loc o şi ia oțărându-se şi varsă toată apa dintr-însa* sub cuvânt că e veche. Coborârea în fântână este asemănată în concepția unora cu mitul catabasei, făcând trimitere la întoarcerea la origini. Astfel Spânul l-a adus pe fiul de crai la o fântână al cărui păzitor se pare că este, o fântână cu apă limpede, apă vie, dar nu în totalitatea sensului ei. Aici întâlnim apa vie prin aspectul său de apă corozivă, aşa cum este numită în Alchimie. Fântâna este matricea miracolelor transmutațiilor. Recipient inepuizabil, spațiu de captare a izvorului, fântâna întruneşte sensurile cercetării, pe cele ale victoriei. Fântâna apare în diverse tradiții ca izvor de apă vie, fântâna vieții, fântâna nemuririi, a tinereții veşnice. Prin apele ei mereu schimbătoare, fântâna simbolizează nu atât nemurirea cât o perpetuă întinerire.

Inclus în acest episod, regăsim şi simbolul jurământului pe paloş. Devenit slugă, pierzându-şi toate atu-urile dobândite prin naştere, eroul îşi începe ascensiunea de pe cea mai de jos treaptă. Intrarea sa în slujba Spânului se face sub jurământ cavaleresc-prințul jură pe paloş şi îşi va ține acest jurământ, ca un adevărat cavaler. Spânul îl va învăța umilința, îl va supune la probe decisive, dar mai presus de orice îi pune la încercare cuvântul dat, adică onoarea sa de om. La această încercare Harap-Alb va face față, căci el îşi va respecta jurământul făcut, anume de a-l sluji pe Spân până când va muri şi va învia.

În timpul călătoriei, Spânul devine slugă la Harap-Alb, dar nu peste mult timp situația se răstoarnă, fiul Craiului devenind robul Spânului, alegorie a faptului că a ajuns robul propriilor sale Păcate.

La sfârşitul basmului, după ce inițierea s-a săvârşit, Spânul este ucis de calul năzdrăvan. Aceasta ar reprezenta ideea că după trecerea treptelor de inițiere, Harap-Alb obține starea de Puritate, înfrângându-şi definitiv Păcatul.

Drumul lui Harap-Alb nu este numai un drum geografic, fizic, ci şi un drum spiritual, de perfecționare şi purificare, presupunând o trecere a neofitului de la un mod de viață la altul. Pentru obținerea acestei purificări, eroul trebuie să treacă prin probe simbolice, ajutat de mistagog, întruchipat de Sfânta Duminică.

Într-o primă probă, Harap-Alb este nevoit să aducă salăți din grădina ursului, aceasta constituind prima piedică în drumul său. Tot acum el primeşte de la dascălul său o ințiere complexă, dar nici pe departe completă, a trupului şi a sufletului. Orice călătorie presupune însă şi un popas, de acestă dată eroul nu se opreşte oriunde, ci ajunge în zbor la o căsuță singuratică, secretă, aptă pentru un ritual, unde o găseşte pe vrăjitoarea care va

urma să ducă la bun sfârşit acest proces: Sfânta Duminică, *„singura care ştie ce-i de facut”*.

Se realizează o ieşire din universul normal şi o trecere prin perdeaua de foc a timpului, adormirea ursului din basm corespunzând cu intrarea în hibernare a ursului mitic, simbol al amorțirii naturii şi a vegetației pe timpul iernii. În mitologia unor popoare (japonezi, siberieni, geto-daci, celți) *ursul reprezintă simbolul sau emblema clasei războinicilor*. Învingerea ursului, simbolul strămoşului totemic, înseamnă transferarea puterilor acestuia unui neofit.

Grădina Ursului fiind situată la o întretăiere de drumuri, aceasta ar putea simboliza o „răscruce” pe drumul inițierii lui Harap-Alb. Intrând, peste gard, în grădină, tânărul culege *o sarcină mare, mare, cât pe ce să n-o poată ridica în spinare.* Surprins însă de urs, îi aruncă blana – aceasta însemnând că ursul va recunoaşte în Harap-Alb pe războinicul aparținând castei sale. Prima probă ia sfârşit în momentul în care eroul aruncă blana de urs şi se întoarce învingător la coliba inițiatică, unde mistagogul îi povesteşte ce trebuie să facă în continuare, pas cu pas, pregătindu-l pentru următoarele probe.

Cea de-a doua probă inițiatică este vânarea cerbului mirific, împodobit cu pietre prețioase: *Şi cerbul acela este bătut tot cu pietre prețioase, mult mai mari şi mai frumoase decât acestea. Mai întâi cică are una în frunte, de străluceşte ca un soare. Dar nu se poate apropia nime de el, căci este solomonit şi nici un fel de armă nu-l poate prinde...* şi aducerea nestematelor cu care era împodobit *cerbul năzdrăvan*. Chiar înainte de plecare, fiul craiului află că acel cerb era *solomonit* şi că îi ucidea pe cei pe care îi privea; se mai vorbea prin lume că acel cerb *este tot bătut cu pietre scumpe* şi că *are una în frunte, de străluceşte ca un soare.* Această piatră aminteşte de perla frontală din simbolismul hindus, care le conferă purtătorilor privilegiul eternității; de altfel, forța ei dătătoare de viață se vădeşte pe drumul de întoarcere al eroului, când mulțimile se pun în mişcare, atrase de lumina ei. Ucigând cerbul, Harap-Alb îi va lua eternitatea, atribut cu care va fi învestit spre a-l dărui oamenilor. Ca în mitul Crengii de aur (despre care scria Frazer), prin uciderea conducătorului simbolic, cel care 1-a răpus îi preia esența şi locul, fiind înfrățiți prin sânge.

La întoarcere, fiul de crai (care aducea pielea şi capul cerbului, cu piatra cea mare ce strălucea ca soarele) este condus de mulțimi nenumărate de oameni; acum, drumul îi conferă lui Harap-Alb dimensiunea de erou civilizator, prometeic.

Datorită coarnelor sale care se schimbă periodic, cerbul simbolizează atât arborele vieții cât şi arborele primordial, întâlnirea pe care mezinul o are cu aceste putând fi interpretată ca o nouă trecere a acestuia prin moarte-înviere simbolică.

În mitologie, cerbul are două funcții: funerară şi solară. Drumul spre Pădurea Cerbului are un sens ascensional, un zbor al calului având ca țintă acelaşi spațiu sacru, *ostrovul florilor*, unde îşi are sălaşul Sf. Duminică. Zborul calului are un sens religios. De fiecare dată calul se înalță până la nouri (prima probă), până *în înaltul ceriului*, *văzduhul pământului* (probele a doua şi a treia), ca apoi să traverseze pământul, realizând o cruce cosmică. Ritualul va evidenția spaima neofitului care, nematurizat, se lamentează Sfintei Duminici invocând moartea.

Ieşind învingător din această probă, Harap-Alb îşi continuă drumul, soarta punându-l îm fața unor noi încercări, de această dată, esențiale şi definitorii pentru condiția sa de neofit – viitor inițiat. Deşi până acum maestrul său spiritual a fost Sfânta Duminică, acum se face simțită prezența unor altfel de creaturi , pe care eroul le ajută şi care, la rândul lor îl vor ajuta, traseul său fiind de acum înainte lipsit de ostilitate, de provocări şi de ispite.

Eroul reuşeşte să meargă mai departe cu ajutorul unor fiinţe fantastice care, prin puterea lor aparent inexistentă, se fac utile.

Harap-Alb ajută fiinţe aparent neînsemnate, furnici şi albine, făcându-le un bine necondiţionat. Cu toate acestea inima lui buna îl va ajuta,fiind răsplătit. Pe parcurs eroul acceptă însoţirea câtorva năzdrăvani ce îl vor ajuta să treacă peste probele la care este supus pentru a-i fi încredinţată fata împăratului Roşu.

Albina este considerată (în credinţele multor popoare) o miraculoasă întrupare a spiritului; ea poartă mesajul divin şi este asociată cunoaşterii şi iniţierii; în mitologia românească, albina rămâne mesagerul învestit cu puteri magice. În ultima parte a călatoriei iniţiatice, drumul spre ţara lui Roş împărat, Harap-Alb se întovărăşeşte cu cinci apariţii bizare reprezentând tot atâtea întrupări ale forţei cosmice: *gerul* (Gerilă), *foamea* (Flămanzilă), *setea* (Setilă); Ochilă este *Ciclopul din epopeea homerică*, iar Păsări-Lăţi-Lungilă este un *Săgetător* coborât pe pământ. Împreună vor izbuti să treacă prin proba focului (scena din casa de aramă, cuptorul). Focul este sursa generică în ritualurile străvechi de iniţiere. Arderea, pârlirea, prăjirea constituie calea spre bunul suprem. Această încercare poate fi depăşită doar de cel iniţiat. Proba prin mâncare şi băutură apare în basm printr-o deformare, printr-o inversare de sens a ritualului originar, mâncarea şi băutura din abundenţă luând locul abstinenţei postului (*cercaţi marea cu degetul* – gândea împăratul înaintea ospăţului fabulos la care îi invită). Recunoaşterea fetei împăratului este ultima probă la care e supus Harap-Alb. În final, ucis de Spân, Harap-Alb este înviat cu apa moartă şi apa vie, adica renaşte în alt mod de existenţă. Nunta este mijloc de realizare a unităţii.

Acum, drumul are semnificaţia revelării adevărului, Harap-Alb revenind la adevarata sa esenţă.

Cei cinci năzdrăvani sunt personaje fantastice, nişte uriaşi bonomi şi vorbăreţi. Comportându-se ca nişte ţărani humuleşteni, sfătoşi şi şugubeţi, ei sunt personaje simbolice. Ei reprezintă de fapt, obstacolele pe care trebuie să le învingă omul în drumul său spre fericire: propriile limite, datorate trupescului, simţurilor (frigul – Gerilă, foamea – Flămânzilă) dar şi limitele materiale, obiective (timpul – Ochilă, spaţiul – Păsări-Lăţi-Lungilă).

Cea de-a doua probă este dictată de fata Împăratului Roş: *trebuie să meargă calul tău şi cu turturica mea să-mi aducă trei smicele de măr dulce şi apă vie şi apă moartă de unde se bat munţii în capete*, reprezintă ultimul pas pe care eroul este nevoit să-l facă pentru obţinerea statutului de iniţiat. Analizând însă felul şi modul în care această ultimă călătorie are loc, observăm un caracter magic al încercării. Apa vie şi apa moartă, aduse din „tărâmul de dincolo", reprezintă puterea eroului (neofitului) asupra vieţii şi a morţii, încheierea unui ciclu prin moarte şi inceperea unei noi etape ca iniţiat. Harap-Alb a jurat să nu-şi dezvăluie identitatea până la moarte şi transfigurare şi el îşi ţine cuvântul până la moarte, conform pactului iniţial. Pentru ca Eul său individual sa devină Sinea, trebuie să se desfacă de accidentele lui. Eroul, lepădând astfel toate limitările individuale, murind faţă de ele, atinge planurile cauzale, toate pietrele, copacii, fiinţele, întreaga fire, prin gura Fetei Împăratului Roş, îi proclamă calitatea de Desăvârşit, de Fiu legitim al Cerului şi al Pământului. Pe parcursul operei se face remarcat simbolul oglinzii ce-l reflectă pe Harap-Alb exact aşa cum este, deşi este obligat să ia titlul de slugă, oglinda îi reflectă adevărata identitate, el este arătat precum un fiu de crai, deci nu ceea ce se vrea să fie, ci ceea ce este cu adevărat. „*Oglinda nu linguşeşte, ea reflectă cu fidelitate pe cel care se uită în ea, acel chip pe care nu-l arătăm niciodată lumii, pentru că îl ascundem cu ajutorul persoanei[…]"(*C.G.Jung).

Trecând la o altă parte a simbolului oglinzii ajungem la mitul lui Narcis. Putem afirma că moartea lui Harap-Alb este o experiență a eliberării de narcisism, deoarece Narcis, cazând în apă, este eliberat de căutarea idealului de frumusețe precum fusese blestemat, deci apa vie si apa moartă cu care este stropit fiul de crai îl eliberează de calitatea de slugă pe care a fost obligat să o adopte.

Eroul primeşte puterea, cunoaşterea şi nemurirea, depăşindu-şi astfel starea de profan şi apropiindu-se de sacru, de eternitatea spirituală, care se împlineşte însă în momentul în care unitatea promordială este refăcută. Cu toate acestea, hierogamia este cea care semnalizează finalul drumului inițiatic, contrariile fiind acum anulate şi lumea reproiectată prin iubire, iar iubirea înseamnă renunțarea la ființa personală şi identificarea în celălalt.

Astfel, prin unirea sa definitivă cu divinitatea atinge starea de inițiat, fiind acum demn de a-şi primi cununa, încheind un ciclu al vieții şi deschizând altul.

Bibliografie

1. Victor Kernbach, *Dicționar de mitologie generală*, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1989
2. Hans Biedermann, *Dicționar de simboluri*, Editura Saeculum I.O., Bucureşti, 2002
3. Anca Balaci, *Mic dicționar de mitologie greacă si romană*, Editura Mondero, Bucureşti, 1992
4. George Lăzărescu, *Dicționar de mitologie*, Casa Editorială Odeon, Bucureşti, 1992
5. Doina Ruşti, *Dicționar de teme şi simboluri din literatura română*, Editura Univers Enciclopedic, Bucureşti, 2002
6. Glare Gibson, *Semne şi simboluri,* Editura Aquila, Bucureşti, 1993
7. N.A.Kun, *Legendele şi miturile Greciei Antice*, Editura Lider, Bucureşti, 2003
8. Vasile Lovinescu*, Creangă şi Creanga de Aur*, Ed. Cartea Românească, 1989 ediția a II-a integrală, Ed. Rosmarin, Bucureşti, 1996
9. J. Chevalier, A. Gheerbrant, *Dicționar de simboluri,* Editura Artemis, 1994
10. Carl Gustav Jung, *În lumea arhetipurilor*, Editura Jurnalul Literar, Bucureşti, 1994
11. V.I. Propp, *Morfologia basmului*, Editura Univers, Bucureşti
12. Iosif Cheie-Pantea, *Palingeneza valorilor*, Editura Facla, Timişoara,1982
13. Gilbert Durand, *Structurile antropologice ale imaginarului*, Editura Univers, Bucureşti,1977
14. Andrei Oişteanu, *Grădina de dincolo*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1980

EVOLUȚIA POEZIEI ÎN LITERATURA ROMÂNĂ

Mădălina VOCHIN*
Corina OPRESCU**

Abstract

Poetry, emphasizing the art of beauty and passion, is using some sensitive visions in and about the human nature, creating a distinctive border between the scientific truth and the aesthetical truth. Since the psalms of the XIV century to patriotic, philosophical poems the world has changed, but the poetry still achieves that part of soul which gives echos in our deepest inside.

„Poezia, ca toate artele, este chemată să exprime frumosul; în deosebire de ştiinţă, care se ocupă de adevăr. Cea dintâi şi cea mai mare diferenţă între adevăr şi frumos este că adevărul cuprinde numai idei, pe când frumosul cuprinde idei manifestate în materie sensibilă." (Titu Maiorescu)

Prin progresul logic, gândirea, care avea la început trup şi suflet, şi-a păstrat doar un suflet rece şi logic, ca o oglindă a rațiunii omeneşti, poetul având obligația artistică de a-i resuscita în imaginație trupul evaporat. Astfel, părți goale de vorbire sunt revelate complet însuflețite şi împrospătate. Prin personificarea obiectelor abstracte este introdusă în circuitul cuvintelor o nouă mişcare, ce săgetează schema palidă a cuvântului printr-o viziune energică.

O primă condiție a poeziei este să trezească prin conținutul ei imagini sensibilizante în fantezia cititorului, comparațiile şi metaforele creează paralele cu atât mai frapante cu cât imaginația are nevoie de mai mult timp pentru a-şi construi figurile cuprinse în cuvinte.

Un sinonim pentru poezie poate fi considerată pasiunea, stare a sufletului omenesc caracterizată prin încordarea senzațiilor, ele cerând a fi împlinite printr-un punct culminant, a cărui lipsă putând degenera în slăbirea, respectiv distrugerea calității poeziei. Produs de lux al vieții intelectuale, nu aduce colectivității ceva atât de palpabil încât să atragă interese egoiste, existând doar pentru un anumit grup de oameni, cărora le produce plăcere estetică.

O cauză pentru care se consideră că nu poate trata obiecte ştiințifice este încadrarea ei în „frumoasele arte", stabilite spre a reda inteligenței agitate o linişte contemplativă, în care intensitatea e aproape neglijabilă, ce tinde spre un repaus ce satisface spiritul, deoarece frazele lungi întârzie tranziția gândurilor şi amorțesc procesul de înțelegere.

La începuturile poeziei româneşti stau opere de o diversitate uluitoare, de la psalmi şi alegorii la fabule, poeme patriotice şi poeme de dragoste. Primele producții lirice au fost cele religioase, în secolul al XIV-lea, aparținând lui Grigore Țamblac şi ucenicilor călugărului Nicodim de la Tismana, iar compunerea primelor cântări religioase a fost înfăptuită de Filotei, logofătul lui Mircea cel Bătrân. Primul poet religios este Mitropolitul Dosoftei, care în 1665 începe să scrie „Psaltirea pre versuri tocmită", tipărită în 1673 la Uniev, o dovadă a nivelului sintezei artistice la care se ajunsese în secolul al XVII-lea în Țările Române. Este urmată de „Viața şi petrecerea sfinților", psalmi de o valoare superioară, în care legende despre existența sfinților sunt preluate şi supuse meditației pe

* Elev C.N.L „Zinca Golescu", Piteşti
** Profesor indrumator C.N.L „Zinca Golescu", Pitești

motive baroce. Se crede că nemurirea prin cuvânt este iluzorie, omul nefiind capabil de eternizare, ci de smerenie şi cumpătare.

În perimetrul aceluiaşi secol, Miron Costin - cronicar moldovean de tip renascentist, încearcă să recupereze şi să aştearnă pe hârtie faptele însemnate ale neamului. Între 1671 şi 1673 scrie poemul filozofic „Viiața lumii", pe tema sorții schimbătoare, ce urmăreşte temperarea pornirii umane spre glorie şi atrage atenția asupra pasagerității norocului, având drept concluzie o privire moralistă asupra condiției umane, care îşi poate găsi împlinirea numai prin faptele bune.

Secolul următor aduce în lirismul românesc un scriitor ce pune bazele literaturii române printr-o originalitate contestată. Autor al primii gramatici a limbii române, Ienăchiță Văcărescu se remarcă prin poezia „Într-o grădină", alegorie a dragostei, având versuri fragile, aparent lipsite de complexitate, iubita fiind comparată cu „o floare ca o lumină". Oscilațiile sufleteşti ale eului îndrăgostit şi teama de a nu pierde sentimentul de dragoste sunt suprapuse într-o succesiune de metafore, modul de exprimare a sentimentului erotic ducând la o eternizare a naturii, floarea ce creşte într-o singură grădină exprimând una din minunile lumii. Poetul se fereşte să intervină în echilibrul firav, fără a dori să răpească din farmecul contemplării. Se observă la acesta o orientare preromantică, deşi scrie într-o epocă dominată de clasicism epigonic.

Începutul anilor 1800 îl aduce „în scenă" pe Ion Heliade Rădulescu - personalitate enciclopedică a culturii române din epoca paşoptistă, cu balada de inspirație mitică „Sburătorul", publicată în 1844, ce descrie invazia sentimentului erotic în adolescentele situate în pragul feminității, activitățile rutiniere fiind puse în relație cu puterile iraționale ale naturii. Poem simplu, echilibrat şi armonios stilistic, îmbină elemente romantice cu o prozodie clasică, la nivel formal. Tema secundară este natura ca orizont al misterului, cadru al proiecției cosmice a sentimentului de iubire.

Alte mari succese literare sunt punctate de Grigore Alexandrescu, care, pe lângă poezia istorică cu decoruri impresionante („Umbra lui Mircea. La Cozia"), aduce în spațiul românesc fabula - scurtă povestire alegorică, în care sunt satirizate moravurile umane prin tehnica personificării. Un exemplu îl reprezintă „Câinele şi cățelul"(1842), având ca teme demagogia şi parvenitismul, elemente ce reies dintr-un dialog viu între personaje de tipologii diferite - un fanfaron şi un individ comun, naiv.

În 1842 apare balada „Baba-Cloanța", scrisă de Vasile Alecsandri, cunoscut autor de pasteluri şi culegător de basme şi poezii populare, ce deschide calea preluării creative a motivelor folclorice. Balada debutează cu un moto care previne cititorul asupra caracterului fantastic, de inspirație populară, conținut în ipostaza demonică a ființei feminine aflate la vârsta senectuții. Din punct de vedere tematic conține un subiect erotic, tratat în crescendo, urmat de o cavalcadă a spiritelor, morala fiind că idealurile nu pot fi îndeplinite apelând la forțele răului. În pastelurile sale („Viscolul", „Mezul iernei") predomină o lirică a liniştii şi fericirii rurale, copleşitoare prin apropierea cvasiplanetară în timp şi imaginație.

A doua jumătate a secolului al XIX-lea îi aparține lui Mihai Eminescu, poet al iubirii şi al naturii, care debutează în 1870 cu „Venere şi Madonă", creație a visului şi exaltării, în care imaginea idealului feminin se confruntă cu reprezentarea vie a femeii iubite, corespondentului real fiindu-i adresat reproşul de a nu se ridica la înălțimea idealului. Eminescu dă permanent indicii asupra poziției sale între creațiile vârstelor poetice, diversificându-se permanent, de la poeme elogioase de atitudine („Epigonii"), încercări de apropiere a elementului iubit („Floare albastră"), poezii veroniene („Crăiasa din poveşti", „Călin") şi de inspirație folclorică („Revedere"), „Sonete", imnuri închinate

pădurii („Freamăt de codru”), creații în metru popular („La mijloc de codru”), sinteze ale atitudinilor pesimiste („Glossă”), insistente reveniri la motive şi idei („Odă(în metru antic)”) la capodopera sa fundamentală - „Luceafărul”, poem alegoric romantic, filosofic, publicat în 1883, dezvoltat pe o structură în mare măsură tradițională. După cum afirmă poetul, înțelesul alegoric este că, pe pământ, geniul nu este capabil de a fi fericit sau de a face fericit pe cineva, fiind nemuritor, dar nenorocos. Poemul are o construcție clasică, ilustrată ca model de echilibru, elaborată riguros la nivel compozițional, în care motivul cuplului şi antitezele reprezintă tipuri de raporturi duale. Limbajul familiar, metaforele subtile, îmbinarea de tonuri grave şi şăgalnice, armonia şi muzicalitatea conferă o expresivitate de o calitate ce defineşte capodopera.

Pe frontul pastelurilor debutează în 1893 George Coşbuc cu poezia „Noapte de vară”, însă originalitatea în spațiul liricii bucolice îi este recunoscută cu „Mânioasă”, care exprimă nedumerirea bărbatului părăsit de iubită, visarea arcadică a săteanului nefericit în dragoste, numai aşa putând prelungi idila din trecut. Lirismul decurge din permanenta alternare a celor două sentimente, al apropierii şi al depărtării. Cu un extraordinar talent de versificator şi opere cu conținut național, Coşbuc promovează idealul de frumusețe echilibrată prin puritatea expresiei, fiind unanim recunoscut drept un mare clasic al versului românesc.

În 1905, Octavian Goga publică „Rugăciune”, model de poezie care determină în mod hotărâtor receptarea creației lirice a poetului. Eul liric îşi subliniază ipostaza de rătăcitor, urmând o purificare şi o înălțare a acestuia deasupra contigentului. Se evidențiază, în mod romantic, faptul că divinitatea trebuie să corecteze abia în ultimă instanță traiectoria existențială. Ca o particularitate, poezia surprinde o anumită evoluție a individului, purificat pentru a fi pregătit să exprime această sinteză a suferinței. Metaforic, sufletul se redimensionează, devenind un microcosm.

Expresia neîmplinirii dobândeşte şlefuiri suave începând cu anul 1916, sub tutela lui George Bacovia, autoreprezentat drept învins, care reuşeşte să ilustreze dominația sentimentului tragic sub influența mediocrității. Poezia „Plumb”, receptată în prezent ca un imn al pesimismului, întăreşte ideea că plumbul ține de salvarea universului prin imaginar, fixând o lume aflată într-un permanent proces de descompunere. Condiția individului bacovian se conturează din perspectiva singurătății şi a lipsei comunicării într-un univers situat nu atât sub semnul morții, cât al superficialității şi al haosului. Prezența sunetelor este semnificativă, scârțâitul transcrie lipsa studiată de armonie a elementelor, ca o garanție a echilibrului deplin al cosmicului. În ultima strofă, plumbul devine vizibil metaforic, un fel de ax al transformării, iubirea aflată într-o sugestivă reîntoarcere, efemeritatea frumuseții vegetale şi înălțarea fiind repere spirituale, fixate prin influență saturniană. În lirica bacoviană, forțele demiurgice sunt absente, plânsul izvorând nu din creator, ci din însăşi materie.

Anul 1919 trasează, prin debutul lui Lucian Blaga, nişte linii definitorii ale poeziei programatice, punând în evidență interferența între poezie şi filosofie şi alternanța între cele două tempouri interioare - avânt şi contemplare (poetul numindu-le „flux şi reflux”), în aparență contradictorii. Poezia „Eu nu strivesc corola de minuni a lumii...” se încadrează în categoria unor scenarii cosmice pe ton de bocet şi descântec, amortizate de iubire, sentiment amplu şi generos. Întregul volum „Poemele luminii” relevă o lume în care se acceptă elementele bune şi rele ale condiției umane, poetul adoptând o poziție anti-intelectualistă.

Un deceniu mai târziu, cu „Testament”, publicat în volumul „Cuvinte potrivite”, Tudor Arghezi pune accent pe decantarea modernului din tradiție, transfigurarea suferinței

în cântare, estetizarea urâtului, transmutația impurului în pur, denaturarea cuvintelor şi vocația ludică sau, pe scurt, anti-poezie. Sufletul apare aici ca o criptă, în care trecutul mitic îşi depozitează reclivele. În „Psalm (<<Sunt vinovat că am râvnit>>)” are loc o confruntare cu divinitatea, dezvăluind delsuşit titanismul ființei, individualismul accentuat al individului romantic. Starea paradisiacă este refuzată, eul fiind ispitit de una voluptuos-pământească, de universul material, versuri care dau poemului nuanța de confesiune a unui învins. “Psalm (<<Te drămuiesc în zgomot şi în tăcere>>)” este bazat pe o idee inspirată din mitologia vechilor greci şi poezia epică greacă, aceea că divinitatea are formă materială şi se arată omului. Constatând eşecul simțurilor şi al rațiunii în descoperirea sacralității, eul liric mută căutarea în planul visului, acesta consituind o rămăşiță a puterilor noastre primordiale. În 1931, volumul „Flori de mucigai” marchează o modificare în estetica argheziană, lirica poziționându-se sub semnul categoriilor ce tind spre negativism de tipul urâtului, banalului, bufonului.

Înzestrat cu o prospețime infantilă, o mare speranță a anilor 1950 a fost Nicolae Labiş, considerat un salvator al poeziei româneşti pe timpul „Şcolii de literatură” bucureştene. „Moartea căprioarei”, poem cu elemente epice, este o biografie a unei întregi generații, o percepție complexă asupra pierderii inocenței în împrejurările pragmatice ale vieții. Evenimentul trăit, elementele naturale şi stările sufleteşti sunt clar definite, uneori fiind puse în antiteză, iar scena morții este recreată printr-o aliterație de mare plasticitate. Poezia reprezintă în creația lui Labiş aspirația păstrării purității naive şi conştientizarea neputinței acestui act, totodată şi încercarea de angajare într-un efort de cunoaştere a lumii şi a sinelui.

O poezie a iubirii depline, generatoare de fericire absolută, aflată sub minunea descoperirii, creează Nichita Stănescu începând cu anul 1960 şi volumul „Sensul iubirii”, urmat de „O viziune a sentimentelor”, în 1964, în care o dovadă pregnantă a influenței sentimentului tulburător este poezia „Îmbrățişare”, de un impact penetrant prin expresivitatea simplității. Eul liric „decolorează” cadrul, concentrând mesajul poetic pe avalanşa senzațiilor cotropitoare pentru iubită. Lirica acestui autor este descrisă ca o simfonie amplă, în care se produce recăderea sinelui în sine, printr-o parcurgere tensionată a timpilor evoluției, în care rațiunea poetică iluminează rațiunea filosofică, inventând propriul univers structurat verbal şi sugerând o obiectivitate abstractă.

În anul 1968, nevoia care izvorăşte din dorința de a înfrânge blocajele mecanice ale existenței naşte la Marin Sorescu poezia „Jucării”, în care se încearcă să se atenueze conveționalismul gesturilor cotidiene, prin tehnica insolitării semnificației cuvântului. Dorul de vârsta speranței şi optimismului demască o frustrare abia reținută în orizontul maturului. Versul liber permite topica afectivă, fantezia lucrând cu sintagme şi propoziții familiare, în care banalul este pus în dificultate prin provocarea reversului şi exersarea dezvoltării perspectivei cititorului.

Ana Blandiana deschide volumul „Somnul din somn” din 1977 cu poezia „Dealuri”, meditație blândă pe tema evanescenței, organizată în stil clasic de trei catrene dispuse simetric, sub formă de clepsidră. Cuvântul-cheie „dealuri” este gândit ca un vocativ şi se i se atribuie valori de spirit totemic, conferindu-i-se prin determinație apozitivă un caracter sferic. Timpul are sensuri parabolice neaşteptate, transferând în substanță lirică nişte concepții despre viață şi moarte, curgere şi împlinire ale poporului. Cultivând valorile autohtone, poeta a răspuns „orizontului de aşteptare” public expunând gravitatea raportului dintre individ şi colectivitate, dintre prezent şi trecut.

Începând cu anii 1980, Adrian Păunescu se remarcă prin texte poetice bulversante, în care iubeşte şi urăşte apocaliptic, cu o conştiință acut responsabilă, însă îndărătnică,

strigând ingenuu şi impulsiv adevărurile vieții, adesea ascunse şi forțate. Creații ca „Rugă pentru părinți”, „Totuşi, iubirea”, „Nebun de alb”, „Pământul deocamdată” au depăşit granițele paginilor de hârtie, fiind transformate în lucrări muzicale de o deosebită expresivitate, fără a-şi pierde din impactul emoțional asupra publicului. De la poezie patriotică („Râuri”) la poezie politică (volumul „Istoria unei secunde”), înțelege absoluta necesitate a libertății sale în armonie cu celelalte libertăți, pledând pentru ordine, nu pentru haos, ci pentru lege ca formă a libertății de creație şi destinație. Este declinat liric raportul libertate – necesitate cu deosebit patos, fără a se altera puritatea şi demnitatea rațiunii.

Un moment de cristalizare a direcției poeziei româneşti îl marchează, în 1981, volumul de debut al lui Mircea Cărtărescu „Faruri, vitrine, fotografii”, ce hrăneşte cu intenție polemică o ironie aşezată ca principiu de ordonare a imaginației lirice. Încadrat într-un volum ulterior, „Levantul” este considerat cel mai marcant poem al postmodernității, în care este construit un surprinzător labirint intertextual, topit în substanța versurilor. În stratul narativ se ascunde o parabolă antitotalitară, organizată în jurul motivului epopeic al călătoriei, întrețesută cu intrigi amoroase şi de-dramatizată prin predispoziția constantă spre ludic şi parodie. Poetul este şi un adept al iubirii defuncte, evocate prin amănunte luxuriante, exact, dar inventiv, realitatea cotidiană întețind un joc superb cu tentative de mistificare, ce reprezintă o radicală încercare de subversiune sau confesiune sentimentală, prin care nu poate face altceva decât să întregească aşa-numitul „curent optzecist”.

Sublimă artă, poezia încă reuşeşte să descătuşeze individul de ignoranță şi soltitudine, introducând întotdeauna sensuri noi despre circuitul lucrurilor simple în mințile deschise la profund şi la sacru. Ancorându-ne de idei fixe despre realitate, adesea elementele vitale ne evită şi pierd teren în fața rutinei claustratoare. Poeziei nu trebuie să încercăm să îi atribuim un rol printr-o definiție, ci prin apropierea spirituală care se creează după ciocnirea cu interiorul uman, apropiere al cărei ecou îl vom regăsi pe parcursul defilării prin existență.

Bibliografie:

1. Titu Maiorescu, „Critice”, Editura Elion, 2000
2. Gheorghe Soare, Hadrian Soare, „Limba şi literatura română:clasa a X-a. Îndrumător pentru manualele alternative”, Editura Carminis Educational, 2006
3. Florin Şindrilaru, Gabriela Dinu, Cezar Boghici, „Poezia românească:antologie de texte comentate şi aprecieri critice”, Editura Paralela 45, 2006

DEZVOLTAREA DIMENSIUNII EUROPENE A EDUCAȚIEI

Maria-Alexandra RADU[*]

Abstract

Education is one of the most direct ways European states can interact and affect the population in an active manner. Moreover, developing the European dimension is a path to creating and exploiting the potential that education holds in the relationships between the international communities. It will also establish the birth of the European identity and consciousness. Developing the European dimension of education is the process that should make us take joint actions through which the young will be awarded support in finding ways of responding to the demands of the world of today. However, the collaboration of the teachers at a national and international level is one of the underlying elements of the teaching and learning process.

Filozoful grec Aristotel considera că educația ar trebui să reprezinte una dintre prioritățile statului. El a spus că ''educația este un ornament în vremuri de prosperitate şi un refugiu în vremuri de restrişte''. Astăzi, pentru a-şi atinge scopurile, atât politice cât şi economice, comunitatea europeană a început procesul de dezvoltare al dimensiunii europene a educației, care are ca scop constituirea unei legături permanente între cetățenii statelor implicate.

Comisia Europeană a pornit demersurile pentru dezvoltarea acestei laturi de colaborare între statele europene prin constituirea unor recomandări prin care să promoveze în toate statele membre o educație care să cuprindă în plan structural, dar curricular, elemente de coincidență. În ciuda eforturilor depuse, societatea de astăzi tinde să redevină una xenofobă, respingând orice cultură, religie sau contact cu o populație diferită. Rolul educației este reprezentat de implicare acesteia în găsirea unor soluții la aceste probleme, dar în acelaşi timp şi în promovarea toleranței şi interculturalității în rândurile cetățenilor Europei. Însă, înainte de toate, educația este cea care trebuie reglementată şi îmbunătățită pentru a deveni ulterior un instrument de modelare a societății.

Educația este una din puținele modalități de relaționare directă între statele europene care să implice în mod activ populația acestora. De asemenea, aceasta formează o deschidere față de celelalte popoare, exploatarea potențialului pe care educația îl are în relațiile cu comunitatea internațională determină accentuarea identității şi conştiinței europene. Având în vedere importanța pe care o are educația, calitatea acesteia trebuie să se situeze la un standard ridicat şi trebuie să se caute în permanență noi modalități de diversificare ale atribuțiilor şcolii, dar şi adaptarea acesteia la cerințele societății moderne actuale.

Dezvoltarea dimensiunii europene a educației este una din încercările curente de a depăşi un mediu social bazat pe prejudecată şi discriminare, această dezvoltare avându-şi rădăcinile în instruirea noilor generații pentru a produce o schimbare în întreaga societate. Educația în spirit european care ar trebui să promoveze interculturalitatea nu poate fi acceptată de membrii statelor în absența unei conştiințe şi identități europene. Identitatea europeană presupune socializare şi fraternizare între locuitorii Europei, dar se poate

[*] Elev C.N.L. ''Zinca Golescu'', Piteşti

observa o lipsă de informare şi de coordonare a eforturilor de a face simțită prezența acesteia.

Ideea de a avea aceleaşi principii, în privința educației şi nu numai, ar trebui să se regăsească în acea conştiință europeană. Această idee este privită cu ochi buni de marea majoritate, dar riscă să rămână doar un ideal dacă nu include şi valorile care stau cu adevărat la baza unității națiunilor. Principalul scop ar trebui să fie constituirea unui plan de implementare sau trezire la viață a acestei conştiințe europene. De aceea principiile care stau la baza înțelegerii unei comunități ar trebui să fie în centrul acestui demers, nu doar pentru că ele reprezintă viziunea populațiilor, dar şi pentru că ele pot sta la baza modului în care comunitatea va rezista şi se va dezvolta. Această perspectivă morală a dezvoltării unei Europe unite poate fi susținută şi demonstrată prin educație. Aceasta din urmă va demonstra ceea ce cu toții putem observa că se întâmplă azi, pentru a coexista ca o comunitate internațională avem de nevoie de educație să ne ajute să insuflăm sentimente de respect, toleranță şi solidaritate în rândurile noilor generații europene.

Rădăcinile acestei conştiințe sau identități europene sunt cu mult mai vechi decât Uniunea Europeană, aceasta este doar o reîntregire a conceptului care a existat în antichitate şi ne reaminteşte de trecutul şi viitorul nostru comun ca şi continent. Moştenim învățăturile şi cultura actuală de la strămoşii noştri care au împărțit acelaşi continent, mai mult decât atât, o parte dintre limbile oficiale care se vorbesc astăzi în Europa provin dintr-o limbă veche, indo-europeană, de unde rezultă că multe dintre ele au cuvinte asemănătoare. Rezultatul acestor rădăcini comune se regăseşte în sentimentul de solidaritate pe care ar trebui să îl simțim față de confrații noştri europeni. De asemenea, ar trebui să realizăm că o conştiință națională nu este de ajuns şi cu atât mai mult ar trebui să susținem crearea unei conştiințe europene.

Tot prin intermediul educației putem trezi la viață istoria şi originile populației europene. Aceasta vor deveni mai accesibile tinerilor şi ei vor putea înțelege mai bine cadrul lor socio-economic, iar această moştenire europeană va fi mereu prezentă în conştiința generației tinere.

Identitatea europeană îşi găseşte şi ea un aliat important în educație, de aceea este atât de importantă dezvoltarea dimensiunii europene a acesteia, iar în acest sens se pot institui anumite modificări care s-ar dovedi esențiale pentru consolidarea conştiinței europene în cadrul populației vizate:

- elevii să aibă posibilitatea de a învăța toate limbile statelor membre la alegere, nu obligatoriu;
- accentuarea importanței patrimoniului european, îndeosebi a celui cultural şi conştientizarea valorilor de pe întreg teritoriul Europei;
- folosirea moştenirii comune pe care o avem ca pe un avantaj cultural mai ales prin compararea şi aprofundarea istoriei atât naționale cât şi europene.

După cum am mai menționat, recunoaşterea patrimoniului comun al statelor europene este una din schimbările cel mai uşor de aplicat, în timp ce predarea tuturor limbilor oficiale ale Europei şi aprofundarea istoriei europene nu sunt atât de uşor de implementat din pricina altor factori, ca de exemplu conştiința națională, conservatorismul sau nereceptivitatea societății la schimbări.

Pentru a putea crea o educație bazată pe aceleaşi principii în tot spațiul european avem nevoie să îi facem pe oameni să conştientizeze că dețin această identitate europeană, dar pentru asta este necesar să definim ce implică o identitate națională pentru a ne putea dezvolta un plan de conştientizare a celei europene. Identitatea națională îşi face simțită prezența prin:

- sentimentul de apartenență la un grup de persoane față de care simte că este strâns legat şi are anumite sentimente;
- sentimentul de autosacrificiu pentru acest grup în cazul în care îți va fi cerut sau vei considera că este necesar;
- valorile comune ale acestui grup, în principal istoria şi descendența din acelaşi popor, ambițiile, cerințele şi aşteptările acestuia.

Unitatea Europei este necesară, diferențele noastre reprezintă puterea noastră, Europa este foarte bogată pentru că este alcătuită dintr-o multitudine de culturi, iar pentru a beneficia din plin de toate avantajele aduse de acestea este esențial ca toate lumea să colaboreze. Numai nevoia de unificare nu poate rezolva marea problemă a economiei de astăzi, şomajul, însă educația poate fi cea care prin unitatea conştiinței să depăşească acest impediment socio-economic.

Cooperarea şi colaborarea cadrelor didactice la nivel național şi internațional sunt elemente foarte importante ale procesului de predare şi învățare. Un prim pas spre optimizarea acestor relații ar fi instituirea unor măsuri şi modificări în cadrul sistemului educațional, după cum urmează:
- elaborarea unor programe educaționale comune, dar şi de studii politice pentru tineri, astfel ei vor fi informați direct asupra istoriei comune a statelor europene. Trecutul nostru comun nu reprezintă doar enumerarea câştigurilor sociale şi culturale, ci şi războaiele şi evenimentele tragice care s-au petrecut şi care sunt menite să ne atenționeze să nu se repete greşelile predecesorilor noştri;
- informarea tinerilor despre drepturile şi obligațiile pe care le au, despre cum este creat viitorul pe care îl împărțim cu toții, astfel încât sistemului social să îi fie asigurată o stare de disciplină. Fără obligații, dar şi aşteptări comune nu putem începe clădirea unei conştiințe europene;
- asigurarea susținerii şi suportului, dar şi o calitate ridicată a educației, pentru toți tinerii, dar mai ales pentru cei care au un real potențial să evolueze în conducători ai domeniilor lor de activitate;
- utilizarea corectă şi inovatoare a resurselor şi moştenirilor culturale comune;
- acordarea unei atenții speciale programelor de învățare pe tot parcursul vieții, dar şi dezvoltării continue a profesorilor;
- încurajarea activităților interculturale, a schimburilor de experiență, proiectelor şi concursurilor în parteneriat cu alte state europene, dar şi promovarea unor valori comune tuturor țărilor membre.

Dezvoltarea dimensiunii europene a educației este procesul care trebuie să ne impulsioneze şi să ne preseze să întreprindem măsuri şi acțiuni prin care tinerii să fie sprijiniți în găsirea unor metode de a reacționa la provocările lumii contemporane.

Bibliografie:

1. Dr. CRIŞAN, Alexandru, *Învățământul românesc față cu Uniunea Europeană,* Centrul Educația 2000+

2. GIRAULT, Rene, *Identitate si conştiință europeană în secolul al XX-lea,* Editura Curtea Veche

3. MANCIU, Mariana Corina, *Modele de formare ale cadrelor didactic,* Universitatea din Bucureşti- Facultatea de psihologie şi ştiințele educației

TEORIE ŞI METODĂ

CUNOAŞTEREA ELEVULUI – CONDIȚIA ESENȚIALĂ A EDUCAȚIEI

Daniela ZAINEA*

Abstract

Knowing the student is one of the essential conditions of education. We, teachers, shape and influence the student's personality for life and should make this connection from the first year of school until the entry into adolescence and the beginning of life as an adult. Every seat on the desk is a distinct personality and the process of knowing the students develops through various methods and techniques; therefore, school can be called the "laboratory" of knowledge. Without knowing the students' data and their individual evolution, no education is possible.

Din totdeauna scopul şcolii a fost nu doar o simplă acumulare de informații, ci şi acela de a educa. Dar cum poate fi atins acest atât de important şi delicat țel în clasele de gimnaziu când la fiecare oră apare alt profesor, cu altă metodă şi de cele mai multe ori cu alte pretenții asupra ținutei şi comportamentului elevilor? Cine este oare în masură să construiască un pod care să lege cele două lumi? De o parte se află profesorii cu dorința şi datoria lor profesională de a transmite cunoştințele elevilor, iar de cealaltă parte elevii neinstruiți, lipsiți de răbdare şi înțelegere, conştienți că trebuie să învețe de la profesori ceea ce este util pentru a-şi realiza o carieră. Practica pedagogică demonstrează că în domeniul instrucției şi educației, strategiile didactice identice generează rezultate diferite în funcție de caracteristicile individuale şi de vârstă, nivelul intelectual, atitudinile şi convingerile proprii, determinând receptarea şi prelucrarea diferențiată a mesajelor transmise. Pentru orice educator trebuie să renunțe la tipare unice şi la prejudecăți şi să-şi direcționeze acțiunea bazându-se pe cunoaşterea capacităților, intereselor şi atitudinilor elevilor, pe cunoaşterea reprezentărilor şi sentimentelor acestora la vârste diferite, folosind mijloace eficiente de influență şi formare. Potențialitățile fiecărui elev trebuie să fie puse în valoare şi educate prin formarea deprinderilor şi oferirea unor informații sau tehnici de exteriozare care să-i ofere posibilități de exprimare cu valoare individuală şi socială.

Acțiunea pedagogică devine eficientă numai dacă procesul de formare se realizează urmărindu-se aptitudinile şi caracteristicile generale de personalitate, asigurându-se concordanța dintre caracteristicile persoanei şi obiectivele procesului formativ. Tendința actuală de individualizare a formării şi instruirii, motivată prin diferențele dintre capacitățile şi structurile de personalitate ale elevilor, impune dezvoltarea la profesori a simțului diagnostic şi utilizarea unor metodologii adecvate de cunoaştere.

În acest scop, educatorul trebuie să determine printr-un procedeu de diagnosticare caracteristicile specifice fiecărei individualități. James R. Okey consideră că fiecare profesor trebuie să -şi pună câteva întrebări importante:

a)cum poate să dobândească cunoştințele despre capacitățile fiecărui elev;
b)care sunt cunoştințele de acest fel de care are nevoie;
c)ce fel de decizii cu privire la procesul instructiv poate lua dacă dispune de asemenea cunoştințe.

* Profesor, Şcoala cu clasele I-VIII Văleni

Pentru a diagnostica şi a interveni adecvat, profesorul trebuie mai întâi să identifice precis dificultățile de învățare. Profesorul poate fi pus în situația de a stabili mai multe tipuri de diagnostic:

1.diagnosticul orientat spre elevii cu eşecuri la învățătură. Dacă un elev eşuează într-o anumită sarcină de învățare, aceasta poate însemna că nu a dobândit comportamentele necesare îndeplinirii sarcinii date.

2.diagnosticarea elevilor cu succese şcolare. Dacă obiectivul unei lecții este să descopere principiul după care, atunci când se amestecă două lichide cu temperaturi diferite, cantitatea de căldură pierdută este egală cu cantitatea de căldură câştigată, după ce unii elevi au învățat înaintea altora să măsoare masa lichidului, profesorul trebuie să decidă care este pasul următor pe care aceşti elevi trebuie să-l facă.

3.un alt tip de diagnoză permite plasarea optimă şi timpurie a elevilor în activitățile instructive. Pentru a cunoaşte capacitățile fiecărui elev, profesorul va construi mai multe probe pentru testarea fiecărei sarcini dintr-o ierarhie de învățare, iar rezultatele vor indica ce sarcini pot sau nu pot fi îndeplinite de fiecare elev în parte.

Aspecte care evidențiază deficiențele evaluărilor realizate de profesori :

Lipsa de competență şi subiectivismul s-au dovedit a fi dăunătoare. Aprecierea profesorului este frecvent însuşită de majoritatea clasei şi generează o opinie colectivă. Etichetarea negativă poate duce la stigmatizare şi apoi la demotivare şcolară.

Imaginea pe care profesorul şi-o face despre nivelul de pregătire al elevului este influențată de modul de evaluare a cunoştințelor. Atributele de elev bun, mijlociu sau slab influențează notarea pe baza opiniei că elevii buni nu pot avea decât performanțe bune, în timp ce elevii slabi nu se pot plasa decât la un nivel scăzut al performanței.

Elevul este văzut numai prin prisma statutului său de şcolar - dincolo de această apreciere, el este perceput mai ales sub aspectul defectelor sale, celelalte însuşiri fiind mai mult sau mai puțin evidențiate. Atributele prin care profesorii diferențiază elevii sunt legate de reuşita şcolară, celelalte aspecte ale personalității (emotivitate, stăpânire de sine, deschidere socială) nu produc diferențe în evaluare. Elevul este privit prin filtrul unei optici profesionale, ceea ce contribuie în mare masură la distorsionarea evaluărilor.

În cunoaşterea psihologică se pune problema semnificației informației obținute, dacă aceasta reprezintă esențialul care poate permite identificarea caracteristicilor fundamentale şi diferențierea acestora. Pe lângă posibilitatea unei cunoaşteri empirice realizată în timpul activităților cotidiene utilizându-se observații implicite şi limbajul comun, există şi aceea a unei cunoaşteri sistematice realizată cu mijloace ştiințifice mult mai obiective (observația, convorbirea, testele).

Cunoaşterea elevului trebuie să se realizeze urmăridu-se atât evoluția sa în timp cât şi nivelul de reprezentare a caracteristicilor sale la un moment dat. În primul caz organizarea investigației se va realiza folosidu-se metoda longitudinală, în cel de-al doilea caz metoda transversală. Îmbinarea celor două forme de abordare în cunoaştere oferă profesorului posibilități de intervenție eficientă şi eliminarea multor erori posibile în evaluarea elevilor.

Bibliografie:

1. Enachescu Eugenia, *Repere psihologice în cunoaşterea şi descoperirea elevului*, Editura Aramis, 2008
2. Golu,P. ; Verza, E., *Psihologia copilului*, EDP, Bucureşti, 1994
3. ***, *Studii de psihologie şcolară* , 2005

CUM SĂ ÎNVĂȚ CEL MAI BINE?

Adi Nicoleta CRĂCIUN*

Abstract

Du point de vue pédagogiquement l'apprentissage c'est un travail intelectuel et physique qui se déroule systématiquement par les élèves pour qu'ils puissent attribuer eux-mêmes le contenu d'idées et le perfectionnement des abilités nécessaires pour un dévelopement continu d'une personnalité. On apprend à travers trois récepteurs sensoriels principaux : la vue, l'ouïe, le toucher d'ici en résultant les trois styles d'apprentissages : visuel, auditif et pratique. La majorité des élèves les utilisent pour fixer les informations , mais un seul style d'apprentissage prédomine. Le document présente la caractérisation de ces 3 styles d'apprentissages,les stratégies, les points forts de chaque style, mais aussi un modèle concret qu'on utilise pendant une classe d'évaluation.

Învățarea este activitatea desfăşurată în scopul însuşirii unor cunoştințe, al formării anumitor deprinderi, sau al dezvoltării unor capacități. Învățarea înseamnă dobândire de experiență şi modificare a comportamentului individual.

Forma specifică de învățare umană o constituie învățarea şcolară, care se desfăşoară în cadre instituționalizate, pe baza unor programe şcolare şi planuri, având ca suport manualele şcolare. Este organizată în mod sistematic, vizează obiective, implică proiectare şi anticipare, dirijare, control, evaluare şi decizie. Învățarea şcolară sau didactică constituie forma tipică de învățare la elevi. Învățarea şcolară angajează întreaga activitate psihică a individului, implică şi determină restructurări ale funcțiilor, capacităților, atitudinilor şi aptitudinilor acestuia.

Este în acelaşi timp un proces social şi un proces individual.

Pedagogic, învățarea este munca intelectuală şi fizică desfăşurată în mod sistematic de către elevi în vederea însuşirii conținutului ideatic şi formării abilităților necesare dezvoltării continue a personalității.

Toți elevii pot învăța dacă profesorii, părinții, cei care le oferă suport sunt pregătiți cum să-i învețe, să le propună programe pentru dezvoltarea stilului de învățare şi a practicării abilităților transferabile: de comunicare, de a lucra în echipă, de învățare, de a căuta informații, de organizare a timpului, de a rezolva probleme, de a negocia, de ascultare, de creativitate, de a lucra cu computerul etc.

Identificarea şi dezvoltarea stilurilor de învățare au beneficii atât pentru copii cât şi pentru părinți şi profesori. Elevii preferă să învețe în diferite moduri: unora le place să studieze singuri, să acționeze în grup, altora să stea liniştiți deoparte şi să-i observe pe alții . Alții preferă să facă doar câte puțin din fiecare. Mulți oameni învață în moduri diferite față de ceilalți în funcție de clasă socială, educație, vârstă, naționalitate, rasă, cultură, religie.

Stilul de învățare ne însoțeşte de când ne naştem. Nu este un „dat" pe viață. Este o „structură flexibilă". Nu există stil de învățare bun sau rău. Succesul vine cu varietatea stilurilor de învățare. Aceasta este o abordare corectă a învățării. Cel mai important lucru este să conştietizăm natura stilului de învățare. Pentru a înțelege stilul de învățare este nevoie să se analizeze modul în care se preferă să se învețe sau să se proceseze informațiile. În plus, un stil de învăţare nu este potrivit pentru orice tip de conţinut.

---

* Profesor Colegiul Tehnologic "Grigore Cerchez", București

De multe ori stilul de învățare ne este impus de către abordările adoptate în şcoală, universitate etc. În şcoala primară învățăm frecvent în mod chinestezic/ practic. Pe masură ce educația noastră avansează, stilul poate deveni mai auditiv, prin prelegeri şi prezentări formale. Cu toate acestea, în cultura noastră, majoritatea elevilor au ca stil dominant pe cel vizual (40%) sau chinestezic/practic (40%). Mai puțin de 20% dintre elevi au ca stil de învățare dominant stilul auditiv. Aşadar, ca formatori, este necesar să prezentăm informațiile folosind toate cele trei stiluri de învățare. Aceasta creează pentru toți elevii, indiferent de stilul lor preferat, oportunitatea de a se implica. De asemenea, permite ca elevul să beneficieze de celelalte două metode pentru consolidarea conținutului învățat. Doar pentru că preferăm un stil, nu înseamnă că celelalte două nu ne pot ajuta cu nimic. Din contră, ne ajută să învățam informațiile şi mai repede – pot fi considerate metode de întărire a celor învățate.

Învățăm cu ajutorul a trei receptori senzoriali principali – vedere, ascultare şi atingere (chinestezic). Majoritatea elevilor le folosesc pe toate cele trei pentru a recepta informații. Cu toate acestea, unul sau mai multe dintre aceste stiluri de receptare sunt dominante. Stilul dominant defineşte modalitatea cea mai bună prin care o persoană poate acumula noi informații prin filtrarea conținutului care urmează să fie învățat. Acest stil poate să nu fie întotdeauna acelaşi pentru toate sarcinile. Elevul poate prefera un stil de învățare pentru o sarcină şi o combinație de alte stiluri pentru altă sarcină.

După modalitatea senzorială implicată sunt trei stiluri de învățare de bază: vizual, auditiv, tactil-kinestezic.

Stilul vizual: Procesarea informației se realizează, în acest stil, prin utilizarea de imagini, diagrame, grafice, tabele.

Caracteristicile stilului vizual :

- vorbeşte repede
- bun organizator
- observă în special detaliile mediului
- reține mai repede ceea ce a văzut decât ceea ce a auzit
- nu îl distrage zgomotul
- uită instrucțiunile verbale
- este cititor bun şi rapid
- preferă să citească, nu să i se citească
- uneori nu-şi pot găsi cuvintele potrivite.

Strategiile de învățare potrivite pentru stilul vizual:

- sublinierea ideilor principale, a cuvintelor, a formulelor matematice cu diferite culori
- oferă un timp suficient pentru vizualizarea graficelor, tabelelor şi imaginilor
- utilizarea unor instrumente de studiu : hărți, tabele, grafice
- transcrierea informației
- vizualizarea informației scrise.

Puncte tari:

- îşi amintesc ceea ce scriu şi citesc;
- le plac prezentările şi proiectele vizuale;
- îşi pot aminti foarte bine diagrame, titluri de capitole şi hărți;
- înțeleg cel mai bine informațiile atunci când le văd.

Stilul auditiv

Caracteristivile stilului auditiv

- învață ascultând conversații sau prezentări
- vorbeşte ritmat
- vorbeşte cu sine (în gând)
- este uşor distras de zgomot
- îşi mişcă buzele şi spune cuvintele când citeşte
- îi place să învețe cu voce tare
- este mai bun povestitor decât scriitor
- este vorbăreț, îi plac discuțiile.

Strategiile de invățare potrivite pentru stilul auditiv:

- explicarea noilor informații, exprimarea verbală a ideilor
- citirea cu voce tare
- învățarea cu tutori sau într-un grup în care pot să adreseze întrebări, să ofere răspunsuri, să exprime modul de înțelegere a informației orale.

Puncte tari:

- îşi amintesc ceea ce aud şi ceea ce se spune;
- le plac discuțiile din clasă şi cele în grupuri mici;
- îşi pot aminti foarte bine instrucțiunile, sarcinile verbale/ orale;
- înțeleg cel mai bine informațiile când le aud.

Stilul kinestezic (practic): Cel care are acest stil de învățare învață implicându-se în activități şi lucrând în grup. Construieşte modele sau manipulează obiecte pentru a-şi explica o serie de concepte abstracte.

Caracteristicile stilului kinestezic

- învață prin manevrarea obiectelor
- vrea să încerce obiectele şi mecanismele
- vorbeşte rar
- stă aproape de persoana cu care vorbeşte
- este atent la gesturi şi gesticulează
- memorează mergând
- nu reține locații geografice decât dacă a fost acolo
- utilizează verbe de acțiune
- utilizează acțiuni ale corpului pentru a demonstra ceea ce a învățat
- are un scris urât
- îi place să se implice în jocuri.

Strategii de învățare potrivite stilului kinestezic

- mânuirea obiectelor care trebuie învățate
- aranjarea tabelelor şi a diagramelor într-o ordine corectă
- utilizarea unor mişcări, dramatizări, dans, pantomime sau jocuri de rol pentru dezvoltarea memoriei de lungă durată
- vorbitul şi plimbatul în timpul repetării cunoştințelor
- învățarea prin aplicarea în practică a cunoştințelor învățate.

Puncte tari:

- îşi amintesc ceea ce fac şi experiențele personale la care au participat cu mîinile şi întreg corpul (mişcări şi atingeri);

- le place folosirea instrumentelor sau preferă lecțiile în care sunt implicați activ la activități practice;
- își pot aminti foarte bine lucrurile pe care le-au făcut o dată, le-au exersat și le-au aplicat în practică (memorie motrice)
- au o bună coordonare motorie.

Personal, ca profesor de matematică, folosindu-mă de tabelul cu stilul de învățare al fiecărui elev, existent în catalog, am aplicat în cadrul unei lecții de fixarea și consolidarea cunoștințelor: "Asimptote", la o clasă de a XI-a un test. Acest test a fost conceput pe stiluri de învățare și pe autoevaluare.
Pentru exemplificare vă prezint mai jos un exercițiu din test.

2)(5p) Fie $f:E \to R$, $f(x) = \frac{x^2}{|x+5|}$ (E fiind domeniul maxim de definiție al funcției).

Determinați asimptotele(verticale, oblice, orizontale) ale (graficului) funcției f.

Punctaj/Barem(0,50+0,50+1+2+1)	Rezolvare	Autoevaluare	Evaluare
~ Determinarea lui E (0, 50p).			
~ Explicitează f(x) (0,50p);			
~ calculează limitele laterale, pentru determinarea asimptotei verticale (0,50p); ~ concluzii (0,50p);			
~ formule/calcule pentru determinarea asimptotelor oblice (1p); ~ concluzii: ecuațiile asimptotelor oblice (1p).			
~ $\lim_{x\to-\infty} f(x)$ (0,25p); $\lim_{x\to\infty} f(x)$ (0,25p); ~ Concluzii, asimptote orizontale (0,50p).			
		Total:	Total:

Elevilor li s-a solicitat, după expirarea timpului acordat rezolvării testului, să-și autoevalueze lucrările, pe baza punctajului/baremului existent în enunțurile exercițiilor.

Existența punctajului, baremului detaliat, a direcționat elevii și a stârnit interesul acestora în rezolvarea testului. Faptul că elevilor li s-a cerut să-și autoevalueze testul le-a

plăcut foarte tare, a avut loc un schimb de roluri între profesor şi elev, acest lucru facându-i să nu-l mai privească pe profesor ca pe un judecător care dă sentința, adică nota, astfel dispărând stresul notei. Această ipostază i-a făcut să-şi dea seama cum e să corectezi un test, ipostază inedită pentru elevi. Aceştia au conştientizat mult mai bine greşelile făcute, față de situația în care li se aducea testul corectat de profesor, caz în care aveau o observare superficială asupra acestuia. Pot să spun de asemenea că în proporție cam de 85%, punctajul autoacordat de elevi a avut o diferență mai mică de 0,5 puncte față de punctajul acordat de mine.

Faptul că testul a fost realizat diferențiat, pentru fiecare stil de învățare, a creat fiecărui elev posibilitatea unui randament maxim, fapt ce s-a reflectat şi în rezultatele obținute de aceştia.

Din proprie experiență consider că realizarea lecțiilor de predare, fixare şi evaluare de cunoştințe, pe stiluri de învățare, adică mai bine zis prin combinarea stilurilor de învățare, are un efect pozitiv atât asupra elevilor, cât şi asupra profesorilor. Astfel pentru elevi identifică punctele tari/slabe, elimină obstacolele, evidențiază abilitățile, optimizează învățarea, obțin note mai bune, dezvoltă relații pozitive cu cei din jur, scad problemele de comportament, iar pentru profesori: mai puțin stres, rezultate mai bune, imbunătățirea managementului timpului, creează imagine asupra diversității din clasă, creşte spiritul de echipă, se clarifică nevoile de învățare.

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI CU DIFICULTĂŢI COMPORTAMENTALE

Nicoleta GRĂDINARU*

Abstract

ADHD is a quite widespread childhood disease, affecting aproximately 5 % of the children of school age. The main symptoms are lack of concentration, hyperactivity and impulsiveness – having a negative effect on children's ability to form relationsips with family and schoolmates, in the social and school enviorment. Diagnosing and intervening in time are crucial, if evolution of the main symptoms into secondary stable ones, such as avoidance of mental effort and hard to remedy behaviour difficulties, is to be avoided.

ADHD este o afecţiune a copilăriei, destul de răspândită, pe o arie aproximativ de 5% din populaţia de vârstă şcolară. Simptomele principale sunt lipsa de atenţie, hiperactivitatea şi impulsivitatea – ele având un efect negativ asupra stabilirii de copil a relaţiilor cu familia şi colegii, în mediul şcolar şi social. Diagnosticarea şi intervenţia la timp sunt cruciale, dacă nu se doreşte ca simptomele primare să nu se dezvolte în probleme secundare durabile, cum ar fi evitarea efortului intelectual şi dificultăţi comportamentale greu de remediat.

Evaluarea copiilor suspectaţi de ADHD trebuie să se facă în mod atent, folosindu-se scale de evaluare, teste neuropsihologice şi alte abordări, pentru a stabili cu exactitate diagnosticul.

Folosirea unei liste, cum ar fi Scala de evaluare a ADHD (Barkley, 1990) este un exerciţiu util făcut de personalul educaţional, pentru că poate alerta profesorul, consilierul şcolar şi pe alţii despre posibila prezenţă a sindromului ADHD şi poate duce la prezentarea copilului în faţa unui psiholog sau a unui alt medic, pentru o evaluare mai amănunţită.

Prima abordare necesară este efectuarea unui istoric amănunţit, luându-se în considerare comportamentele din prezent, rezultatele şcolare, istoricul genetic relevant al familiei, istoricul de dezvoltare şi evoluţie psihosocială. Trebuie să existe dovezi clare, din evaluarea caracteristicilor ADHD apărute de la o vârstă mică (hiperactivitate, impulsivitate, lipsa atenţiei), că acestea n-au fost cauzate de factori cum ar fi întârzieri severe în dezvoltare, abuzuri, alte traume sau disfuncţionalităţi severe în familie.

După constatarea acestor lucruri prin completarea istoricului, următorul pas este să cerem părinţilor şi celorlalţi profesori de la clasă să completeze o serie de scale de evaluare. Majoritatea acestor scale, împreună cu normele şi procedurile de evaluare ale scorului, pot fi găsite în Barkley (1980, 1987, 1990, 1991).

Scalele recomandate sunt Scala de evaluare ADHD (pentru părinte şi profesor), profilul de atenţie al elevului, chestionare privind situaţia familială şi şcolară, scala de evaluare a rezultatelor şcolare.

Scopul principal al controlului copiilor cu ADHD este să ajutăm copilul să dezvolte un autocontrol ridicat şi să interacţioneze mai bine cu adulţii în special, dar şi cu ceilalţi copii. Acest lucru nu se va întâmpla de la sine, pentru că aceşti copii cu ADHD răspund în general mai slab la recompense (cum ar fi laudele) şi la consecinţe (cum ar fi

* Profesor Şcoala cu clasele I – VIII „Aurel Vlaicu" Constanţa

izolarea) decât alți copii. Trebuie urmate principiile şi făcuți paşii speciali pentru ca această învățare socială să aibă loc.

Cele trei principii

1. **Lucrurile cu caracter imediat**

Cercetarile comportamentale au arătat că, dacă vrem să încurajăm un anumit comportament, în vederea repetării lui, coordonarea încurajării este foarte importantă. Cu cât este mai scurt intervalul de timp dintre comportamentul constatat şi răspunsul nostru (recompensă sau consecință), cu atât mai mare va fi conexiunea sau asocierea între cele două lucruri în mintea copilului, având astfel un impact mai mare asupra comportamentului lui.

2. **Intensitatea**

Copiii cu ADHD, aşa cum ştim din experiență, au răspunsuri intense. În general, ei se mişcă mai repede şi sunt activi (deşi mai puțin productivi) decât colegii lor, şi par să aibă nevoie de lucruri interesante pentru a le capta atenția. Din această cauză, mesajele de laudă sau de avertizare cu privire la o consecință nu vor trece „bariera de interes" şi vor tinde să „ricoşeze" în multitudinea de lucruri care se întâmplă în jurul lor. Dacă se face efort suplimentar în modul cum este transmis mesajul, există şanse mai bune ca acesta să fie recepționat.

3. **Consecvența**

Este nevoie de multă răbdare, efort şi perseverență, dedicare acestui lucru cu toate forțele. Reamintirea sarcinii de câte ori este nevoie şi controlarea comportamentului neadecvat reprezintă pârghiile succesului în astfel de cazuri.

Paşii care trebuie urmați

Dacă predăm la clasele mici şi avem un copil cu ADHD care tocmai a venit în clasa I, avem nevoie de un plan, mai ales dacă gravitatea simptomelor de ADHD este evidentă.

1.Observarea

Trebuie descoperit ce consideră acest copil că reprezintă o recompensă (timpul petrecut pe calculator, desenul, cumpărăturile pentru cineva) şi se întocmeşte o listă. Urmărim când şi în ce situație acest copil nu va răspunde la instrucțiunile educatorului, va devia de la sarcină şi se va purta necorespunzător.

2.Întocmirea raportului

Toate observațiile se notează.

Pentru ca fiecare laudă să fie eficientă, trebuie să contăm în ochii acestuia. În termeni tehnici acest lucru se numeşte „valoarea recompensei". Trebuie încercate deseori jocuri distractive în care copilul este lăudat, iar „valoarea recompensei" pentru el va urca rapid.

3.Inițierea unui regim de laude

Pentru răspunsurile cooperante la instrucțiuni, urmând principiul acțiunii imediate şi pe cel al intensității se inițiază laude. Frecvența laudelor poate fi redusă gradual, dar această investiție intensă de timp şi energie în raporturile inițiale cu copilul i-ar putea creşte cu timpul receptivitatea față de educator.

4.Stabilirea consecințelor

În urma stabilirii concrete a raportului şi a sistemului de încurajare, cât şi a caracteristicilor interacțiunii cu elevul, utilizând aceleaşi principii, (al acțiunii cu caracter

imediat şi pe cel al intensităţii) se trece şi la alegerea consecinţelor în cazul în care elevul nu a răspuns la instrucţiunile date. Copilul trebuie învăţat să răspundă în mod cooperant la instrucţiunile de rutină. Dacă i se cere ceva să facă şi nu primim niciun răspuns i se un mesaj de clar de avertisment (ex. „dacă nu faci asta...x se va întâmpla). Dacă tot nu se primeşte un semnal pozitiv, se aplică imediat consecinţa. O consecinţă adecvată este izolarea într-un loc plictisitor. Regula de izolare este de aproximativ de 1 minut pentru fiecare an al copilului, pentru nerespectarea sarcinilor de rutină şi de 2 minute pentru o sfidare gravă.

Când utilizăm izolarea sau o altă consecinţă, trebuie să ne asigurăm că vom găsi o posibilitate de a lăuda copilul pentru comportamentul cooperant.

Sugestii suplimentare

1. **<u>Nu folosiţi multe cuvinte, acţionaţi</u>**

Urmaţi cuvintele de acţiuni şi susţineţi tot ceea ce spuneţi cu acţiuni. Când se laudă copilul pentru un comportament adecvat, folosiţi gesturile, intonaţia vocii, o bătaie pe umăr etc. pentru a ajuta la transmiterea mesajului. Când se aplică o consecinţă pentru comportamentul neadecvat, se minimalizează discuţiile despre ceea ce se întâmplă şi lăsăm acţiunile să vorbească de la sine.

<u>2.Utilizaţi afirmaţiile pozitive înaintea celor negative.</u>

Acest lucru este foarte important dacă dorim să câştigăm încrederea şi respectul copilului care suferă de ADHD. Utilizarea excesivă a consecinţelor sau afirmaţiilor negative, fără a avea un context solid de laude şi acceptare poate duce la obţinerea unei cooperări de suprafaţă, de scurtă durată, dar pe termen lung, va promova apariţia de resentimente şi sfidare, în locul cooperării.

<u>3. Creşteţi frecvenţa acordării recompenselor şi aplicării consecinţelor</u>

Numai aplicarea frecventă şi insistentă de recompense şi consecinţe va avea un impact durabil şi va creşte gradul de autocontrol în clasă al acestor copii.

Bibliografie:

1. **Bârzea, Cezar**, *Arta şi ştiinţa educaţiei*, E.D.P., Bucureşti, 1995.
2. **Iucu, B. Romiţă**, *Managementul clasei - gestionarea situaţiilor de criză*, Editura Humanitas, Bucureşti, 2005.
3. **Iucu, R.M ,** *Managementul şi gestionarea clasei de elevi*, **Ed. Polirom**, Iaşi, 2000.
4. **Jinga, Ioan**, *Conducerea învăţământului*, E.D.P., Bucureşti, 1993.
5. **Joiţa, E,** *Management şcolar*, Ed. Gh. C. Alexandru, Craiova 1995.
6. **Nicola, Ioan**, *Microsociologia colectivului de elevi*, E.D.P., Bucureşti, 1974.
7. **Păun, Emil**, *Şcoala – abordare sociopedagogică,* Polirom, Iaşi, 1999.
8. **Stan, Emil**, *Managementul clasei de elevi*, Editura TEORA, Bucureşti, 2003.

„PROIECTUL – ÎN CONTEXTUL NOILOR EDUCAȚII”

Ionica BOHALTEANU [*]
Ioana ANTEMIR [**]

Abstract

We, teachers and students, live in the informational explosion when Internet and telecommunication usage becomes a way of life. This state, in fact, determines an important change in the way of learning and operating, creating a vision of a school which offers students access to global communication. In retrospective, after applying informational methods and technologies in class, I consider that learning based on projects is of the highest quality thanks to documentation, communication,collaboration and through using typical strategies and instruments, combining informative text with immages and sound, as well as by presenting them in different supports such as the Web, CD or through audio recording.

1. Învățământul românesc şi „Noile Educații”

Trăim într-o continuă schimbare, iar fluxul informațional care invadează societatea actuală, modificările pe care omenirea e nevoită să le trăiască impun educației să se modifice în toate componentele ei.

Adaptarea individului la aceste schimbări este o provocare care are drept consecință creşterea rolului şi ponderii tehnologiilor de informatizare în educație. Realizată formal, nonformal sau informal, educația trebuie să urmărească formarea **omului de tip nou**, uşor adaptabil la toate schimbările care apar, capabil de informare continuă.

Societatea contemporană nu poate fi cunoscută decât prin interpretări personale, variabile şi în mare măsură subiective, simbolice. Apare astfel necesitatea unor schimbări care urmăresc noi obiective şi noi conținuturi generate de problematica lumii contemporane.

1.1 Noile Educații şi competențele secolului XXI

„***Noile educații***” sunt acele răspunsuri pe care dezvoltarea lumii contemporane o cere:

- educația pentru un mediu sănătos (educație ecologică);
- educația pentru sănătate;
- educația pentru schimbare şi dezvoltare;
- educația pentru înțelegere, toleranță şi întrajutorare;
- educația interculturală pentru democrație şi cooperare;
- educația pentru o relație democratică internațională – pentru pace;
- educația pentru dezvoltarea creativității şi simțului artistic;
- educația pentru timp liber.

Urmărind această enumerare, realizăm că de fapt „noile educații” reprezintă noi conținuturi specifice, raportabile la oricare dintre conținuturile generale ale activității de

[*] Profesor înv. Primar, Şcoala cu clasele I – VIII “I. C. Brătianu” Constanța
[**] Învățător, Şcoala cu clasele I – VIII “I. C. Brătianu” Constanța

formare – dezvoltare, intelectuală, morală, estetică, tehnologică, psihofizică a personalității umane.

Devine imperios necesar formarea acelor deprinderi de învățare continuă, capacități de adaptare la noile situații, competențe de genul:

- Responsabilitate şi capacitate de adaptare;
- Competențe de comunicare;
- Creativitate şi curiozitate intelectuală;
- Gândire critică şi gândire sistemică;
- Informații şi abilități media;
- Capacități de colaborare şi interpersonale;
- Abilitați de identificare, formulare şi soluționare de probleme;
- Auto – formare;
- Responsabilitate socială.

2. Proiectul – modalitate de „predare inteligentă"

Proiectul este o modalitate de organizare a învățării care permite parcurgerea unor activități de învățare **interdisciplinare şi transdisciplinare, centrate pe elevi**, ancorate în probleme practice ale vieții de zi cu zi. Este deosebit de util atunci când învățătorul urmăreşte accentuarea caracterului practic/aplicativ al învățării şi apropierea între discursul teoretic şi experiența de viață a elevilor.

2.1. Interdisciplinaritatea – inovație în organizarea conținuturilor învățării

Existența cotidiană provoacă omul la o cunoaştere aproximativ globală, nu la cunoştințe dispersate, de unde şi nevoia unui curriculum integrat, bazat pe viața reală - multidisciplinar, interdisciplinar şi transdisciplinar.

Curriculum-ul bazat pe viața reală asigură educației indici de calitate, între care Drake (1998) menționează:

- eliminarea suprapunerilor de concepte şi abilități din diferite domenii;
- sporirea relevanței învățării oferindu-i un context real;
- asigurarea unei imagini globale asupra realității;
- dezvoltarea cunoştințelor, capacităților cu un grad înalt de aplicabilitate;
- sporirea autoîncrederii elevului, a motivației învățării, a cooperării cu ceilalți;
- reducerea anxietății, a comportamentului disruptiv.

În prezent, literatura de specialitate oferă trei modele de integrare: interdisciplinaritate, transdisciplinaritate şi multidisciplinaritate.

<u>Modelul interdisciplinar</u>: conținuturile a două sau mai multe discipline de studiu sunt organizate în interdependențele lor tematice.

<u>Abordarea multidisciplinară</u>: în acest caz, două sau mai multe discipline de studiu sunt complet restructurate în jurul aceloraşi teme sau subiecte tematice. Un asemenea demers este frecvent întâlnit în grădinițe şi şcolile elementare care utilizează "centrele de învățare" sau "centrele de interes"(**alternativa educațională "Step by Step"**).

<u>Integrarea transdisciplinară</u>: reprezintă pe deplin o abordare curriculară holistică. Întreg programul de studiu este organizat fără a se ține seama de materii sau discipline de studiu, dar acestea pot fi "izolate" în anumite secvențe ale temei, dacă se impun anumite aprofundări.

2. 2. Învățarea bazată pe proiecte - învățare centrată pe elev

În organizarea unui învățământ centrat pe elev, profesorul devine un coparticipant alături de elevi la activitățile desfăşurate. El însoțeşte şi încadrează copilul pe drumul spre cunoaştere.În lecțiile centrate pe elev sunt dominante activitățile individuale şi în grupuri mici. Gibbs (1992) dă o **definiție** utilă a învățării centrate pe elev, afirmând că învățarea centrată pe elev "**oferă elevilor o mai mare autonomie şi un control sporit cu privire la disciplinele de studiu, la metodele de învățare şi la ritmul de studiu"**. Această perspectivă subliniază caracteristicile fundamentale ale învățării centrate pe elev, promovând ideea că elevilor trebuie să li se ofere un control sporit asupra învățării prin asumarea responsabilității cu privire la: ceea ce se învață, cum se învață şi de ce, când se învață. Pentru a sprijini instruirea centrată pe elev şi utilizarea metodologiilor moderne de lucru la clasă, se va pune acent pe :

- **strategii de predare** ***care să corespundă stilurilor individuale de învățare (vizual, auditiv, practic) ;***
- **diferențierea instruirii** ***(răspunsul optim al profesorului la nevoile elevului);***
- ***metode adecvate*** (SINELG, Diagrama QVL, Ciorchinele Bulgarele de zapadă, Cubul, Brainstorming, Portofoliul, Turul galeriei etc.)

Predarea pe bază de proiecte reprezintă un model inovativ care implică în mod direct şi eficient elevii în procesul de învățare. Avantajele esențiale pe care le oferă acestă metodă în predarea unei unități de învățare sunt:

- ***accesul la materiale într-un mediu virtual;***
- *favorizarea dezvoltării unei **gândiri transdisciplinare** ;*
- *dezvoltarea **creativității**, a capacității de a cerceta o temă dată,*
- *exersarea lucrului în echipă, a gândirii critice,a schimbului de idei*
- ***individualizarea** învățării;*
- *includerea unor strategii instrucționale ce **responsabilizează** ;*
- ***facilitarea legăturii dintre conținut, obiective şi viața reală;***
- *utilizarea unor tipuri de **evaluări multiple şi continue;***

3. „Delta – darul suprem al Dunării" – context de învățare pentru viață

Alegerea acestui subiect a reprezentat un prim pas **în inițierea unui proiect** generat de problematica lumii contemporane: **educație ecologică─educație durabilă**, justificând formarea şi dezvoltarea deprinderilor pe care copilul trebuie să şi le însuşească sau să le dovedească în mod natural. Explorând această idee , care atingea prin conținutul său diferite discipline, învățarea a devenit interesantă şi stimulativă pentru elevi, fiind organizată pe **centre de interes.**

3.1. Planificarea

Atunci când am planificat proiectul am avut în vedere **conținuturile** (interdisciplinare), selectarea **conceptelor, a metodelor** care vor facilita învățarea pe parcursul activităților, a **obiectivelor** care trebuiesc atinse, a **competențelor** ce vor fi formate sau dezvoltate. Am implicat şi elevii în această etapă,pentru ca ei să poată simți că proiectul le aparține şi să îşi poată asuma **responsabilitatea** pentru reuşita lui. Am inventariat resursele materiale disponibile şi am deschis o listă cu materiale ce ne-ar mai fi de folos.

Proiectul tematic despre **Delta Dunării** a oferit o serie de **activități** care au reprezentat o bază solidă pentru **învățarea armonizată** acoperind o paletă largă de **interese: ştiințifice** (fluviul Dunărea, păsări, mamifere, reptile şi batracieni, insecte, peşti, plante, etc.), **literare, artistice, logico – matematice, sociale**(obiceiuri şi tradiții). Elevii

au descoperit caracteristicile deltei,au stâns date despre înfăţişarea ei, au surprins specificul elementelor ce compun acest mediu, satisfăcându-şi curiozitatea intelectuală, au căutat pe internet informații suplimentare,imagini, filmulețe, au comunicat bucurându-se de rezonanța acestui ținut în literatură, pictură, au întocmit statistici, măsurători, grafice, comparații, au scris în jurnale, au întocmit liste de cuvinte specifice acestei zone, au interpretat roluri inspirate din acest univers al apelor**, adică au învățat din bunătatea acestui colț din natură...**

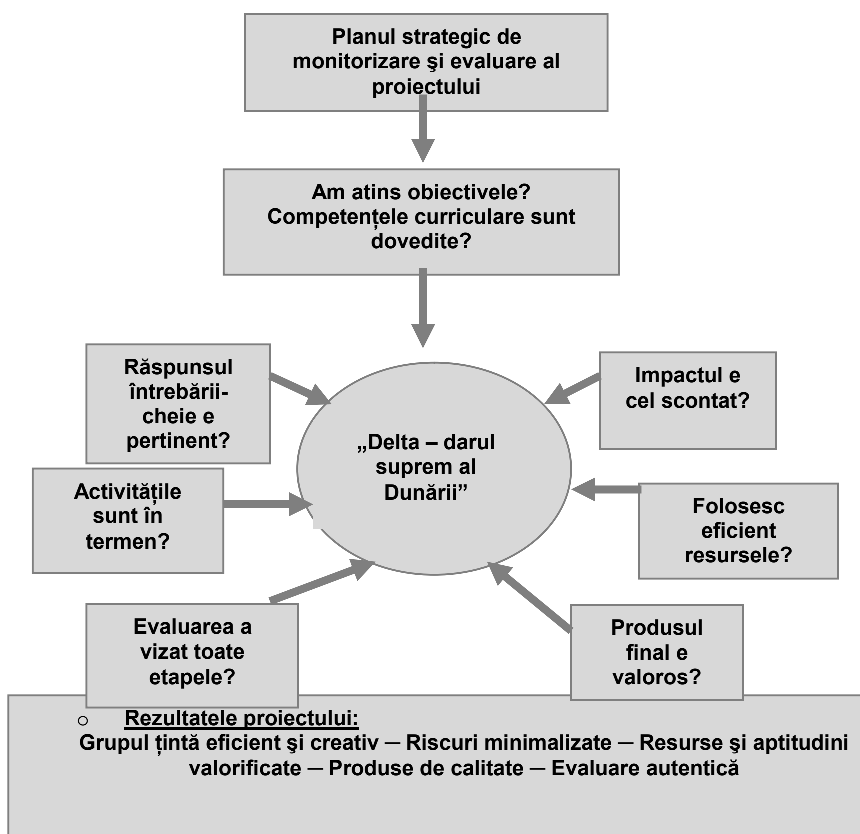
Toate acestea s-au realizat prin **studiu individual sau în echipă**, în cadrul activităților planificate, cu sprijinul meu şi susținuți de părinți. Proiectul a motivat necesitatea cunoaşterii **„bunătății"** Deltei Dunării, finalizându-se cu următoarele „**produse**":

- **Portofolii** (cu date , imagini , filmulețe despre Delta Dunării);
- **Prezentări PowerPoint** (cu aspecte din activitățile întreprinse);
- **Expozitii** cu diverse lucrări specifice temei;
- **Sceneta**:"**Fantezie: Lizuca, Patrocle şi… delta"**
- **Revistei clasei " Brătienii şi Delta Dunării"**

3.2. Agenda de lucru. Monitorizarea. Evaluarea proiectului

Pentru o bună organizare am stabilit anumite **termene limită** ce au vizat diferite etape ale proiectului **("Graficul de timp**"). Pentru ca elevii să nu piardă din vedere întrebarea esențială şi astfel să se îndepărteze de la tema centrală au fost puse la dispoziție **fişe de monitorizare** precum şi **criterii clare de evaluare**, cunoscute şi negociate cu elevii (ce vizau: evaluarea efortului, a gradului de colaborare, a comportamentului, a competențelor vizate, a abilităților exersate, a prezentării multimedia etc.). Au fost coordonați şi susținuți prin punerea la dispoziție a unor foi cu indicații, fişe de aplicații, de colectare a datelor, ghiduri de asistență şi fişe tehnice (de realizare a unei descrieri, de realizare a unei argumentări, de formulare a unor întrebări, de întocmire a jurnalului de lucru, de explorare a unei teme noi etc.).

La îndemână ne-a fost şi planul strategic **din figura 1.b.**



Am oferit timp pentru **reflecție**,atât asupra **procesului** pe care l-au parcurs elevii,cât şi asupra **produsului** rezultat. Dând răgaz reflecției (fie în formă scrisă, individual: jurnal de învățare,fie oral,în grup),elevii au avut ocazia să sintetizeze cele învățate. S-au moderat discuții în care ei să poată analiza ce anume a mers bine în procesul de realizare a proiectului,ce ar schimba dacă ar putea să înceapă din nou, ce întrebări noi s-au ivit în cadrul investigației lor etc.

Centralizând datele din fişele de evaluare se poate observa în figura 2.a că activitatea elevilor a fost foarte bună şi bună, aceştia străduindu-se să îndeplinească sarcinile cât mai bine.

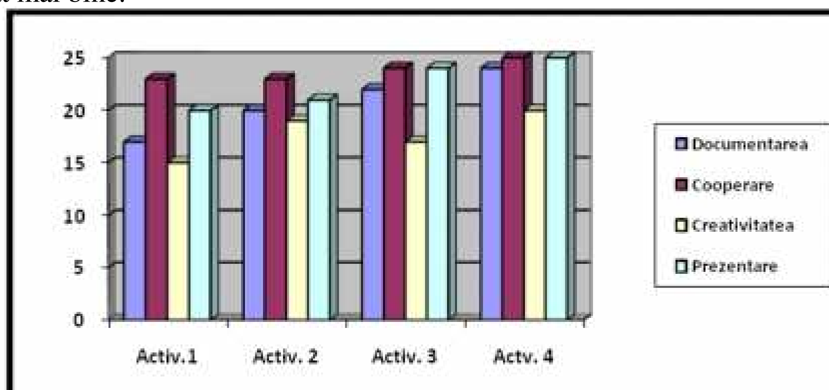


Figura 2.a Implicarea elevilor în proiect

Concluzionez că realizarea proiectului „Delta – darul suprem al Dunării” a oferit elevilor posibilitatea de a învăța într-un mod atractiv,folosind şi tehnologia informatizată. Şi-au exersat abilitățile, punându-şi în evidență punctele tari, automotivându-se în vederea adoptării a unui stil de viață sănătos, protejând mediul.

Bibliografie:

1. Cerghit I., Neacşu I., Negruț I., *Prelegeri pedagogice*, Ed. Polirom, Iaşi, 2001;
2. Jinga I., Negruț I., *Învățarea eficientă*, Ed. Aldin, Bucureşti, 1998;
3. Păcurari, O. (coord.), *Strategii didactice inovative*, Ed. Sigma, Bucureşti, 2003;
4. Sarivan, L. *Inteligențele multiple – o teorie pentru practica didactică*, Învățământul primar 3/ 2002.
5. Stroe, A.D. *Standarde şi sisteme de e-learning*, Editura Edusoft, Bacău, 2005;
6. http://www97.intel.com.roProjectDesign/Design/ProjectsInAction/
7. www.elearning.ro

CLUBUL DE CARTE – OPORTUNITATE A DEZVOLTĂRII NONFORMALE

Doina ISPAS*
Viorica LAPTES*

Abstract

Nonformal activities content is extremely various to satisfy student's individual and different needs and interests. Their organisation and progress must rely on real needs, on a simple and universal scheme transmitting. The new adopted term (new education) at the last century's end doesn't do anything else but to attract attention on the necessity of some changes that follow new objectives and new general content of contemporary world's problems. They need to correspond to the last changes that ocour in society. Book and character club joins in the „new educations" theme and represents a way of „education in your free time", of creativity and artistic nature evolution, of interest in reading stimulation, giving the chance to the student or group of students to talk about „reading".

I. Repere teoretice

În Dicționarul Internațional al Educației întâlnim trei noțiuni corelate: educație formală, educație informală şi educație nonformală. Alături de educația formală care se desfăşoară într-un cadru instituționalizat, prin educația nonformală se înțelege o realitate educațională, mai puțin formalizată, dat întotdeauna cu efecte formative (C. Moise, T. Cozma, 1996).

Timpul acordat activităților nonformale a fost caracterizat prin *„libertate sub control instituțional"*. Acest timp liber este caracterizat prin:

- ❖ alegerea liberă şi eliberarea de obligații instituționale;
- ❖ timp care generează satisfacții;
- ❖ timp care încurajează virtuțile dezinteresate.

Educația nonformală cuprinde deci ansamblul activităților şi acțiunilor care se realizează într-un cadru instituționalizat, constituindu-se ca „o punte între cunoştințele asimilate în timpul lecțiilor şi informațiile acumulate nonformal" (Văideanu, 1998 ap. Oprea).

Obiectivele educației nonformale sunt:

- lărgirea şi completarea orizontului de cultură îmbogățind cunoştințele din anumite domenii;
- crearea condițiilor pentru desvârşirea profesională;
- alfabetizarea grupurilor sociale defavorizate;
- contribuția la recreerea şi destinderea participanților precum şi la petrecerea organizată a timpului liber;
- asigurarea cadrului de exersare şi cultivare a diferitelor înclinații, aptitudini, capacități.

Relația dintre educația formală şi educația nonformală este de complementaritate sub raportul conținutului, al formelor de organizare şi de realizare.

* Înv., Şcoala cu clasele I – VIII "I. C. Brătianu" Constanța

Vom include aici toate acele activităţi şi acţiuni care se desfăşoară nu numai sub îndrumarea învăţătorului, ci şi a altor persoane autorizate, furnizoare de educaţie. Aceste activităţi cu rol complementar faţă de activităţile didactice, urmăresc deci lărgirea şi adâncirea influenţelor exercitate în procesul de învăţământ, şi mai ales valorificarea şi dezvoltarea intereselor, a aptitudinilor elevilor, dar şi organizarea judicioasă şi atractivă a timpului lor liber.

Ca activităţi facultative, ele prezintă unele particularităţi ce se referă la participarea elevilor, la conţinutul şi durata lor, la formele de organizare şi metodele folosite, la evaluarea rezultatelor. Învăţătorul poate însă orienta elevii, dirijându-i sugestiv, în funcţie de profilul psihologic al acestora, de inteligenţa dominantă, de interesele cognitive manifestate, de dorinţele şi preferinţele lor, dar şi de disponibilitatea familiei.

Formele de organizare sunt mult mai elastice, ingenioase şi cu caracter recreativ. Se oferă în acest fel câmp deschis manifestării spiritului de iniţiativă din partea elevilor, dezvoltării aptitudinilor şi exprimării creativităţii. Pentru evaluarea rezultatelor se folosesc alte modalităţi decât în cadrul lecţiei. Ceea ce predomină este forma aprobării prin laudă, participările la expoziţii, popularizare şi evidenţiere etc.

II. Clubul de carte şi interpretare de personaj

Conţinutul activităţilor nonformale este extrem de variat pentru a satisface nevoile şi interesele, diferenţiate şi individualizate ale copiilor. Organizarea şi desfăşurarea lor trebuie să se bazeze pe nevoile reale, pe emiterea unei scheme simple şi universale.

Noul termen adoptat (noile educaţii) la sfârşitul secolului trecut nu face altceva decât să atragă atenţia asupra necesităţii unor schimbări care urmăresc noi obiective şi noi conţinuturi generate de problematica lumii contemporane. Ele trebuie să corespundă schimbărilor rapide care se petrec în societate.

„***Noile educaţii***” sunt acele răspunsuri pe care dezvoltarea lumii contemporane o cere:

- educaţia pentru un mediu sănătos (educaţie ecologică);
- educaţia pentru sănătate;
- educaţia pentru schimbare şi dezvoltare;
- educaţia pentru înţelegere, toleranţă şi întrajutorare;
- educaţia interculturală pentru democraţie şi cooperare;
- educaţia pentru o relaţie democratică internaţională – pentru pace;
- educaţia pentru dezvoltarea creativităţii şi simţului artistic;
- educaţia pentru timp liber.

Urmărind această enumerare, realizăm că de fapt „noile educaţii” reprezintă noi conţinuturi specifice, raportabile la oricare dintre conţinuturile generale ale activităţii de formare – dezvoltare, intelectuală, morală, estetică, tehnologică, psihofizică a personalităţii umane.

Clubul de carte şi interpretare de personaj se înscrie în tematica “noilor educaţii” şi reprezintă o cale de **“educaţie pentru timpul liber”, “de dezvoltare a creativităţii şi simţului artistic”,** de stimulare a interesului pentru citit, oferind prilejul elevului sau grupului de elevi de a discuta despre “citit”.

Este binevenit în perioada vacanţei, când elevii au suficient timp de a citi şi … nelipsita listă cu lecturi suplimentare. Această listă ar putea fi despovărată de “stresul impunerii” dacă va fi parcursă şi discutată în mod sistematic. Astfel, învă ătoarea are prilejul să formeze şi dezvolte deprinderi specifice de citire şi să ajute înţelegerea textului.

Se oferă ocazia tuturor participanților de a-şi aprofunda şi structura propriile cunoştințe, de a lansa idei personale, de a schimba opinii, de a-şi exprima creativitatea. De la aceste modele, se poate extinde ideea înființării unor cluburi ale cărții adaptabile la grupuri de vârste diferite, culturi şi caracteristici locale.

"Ca să înființezi un club ai nevoie de o pasiune comună, de câțiva membri entuziaşti, de un spațiu de întâlnire şi un organizator - moderator. Aşa s-a şi întâmplat într-o zi de iunie, spre sfârşitul anului şcolar, o zi de vară dogoritoare, ca în luna lui cuptor, sau, anul acesta, ca în luna lui gustar. O pasiune comună exista: Nică - protagonistul Amintirilor… lui Creangă. Membri entuziaşti, de asemenea, iar spațiu de întâlnire: biblioteca şcolii. Un organizator: bibliotecarul, iar moderator: învățătoarea. În ceea ce priveşte "teatrul", talent – la fiecare pas şi sunet.

Au fost considerați membri ai Clubului"Cireşarii", căci s-a născut în luna iunie, cei care au citit un fragment favorit din Amintiri… şi au fost destui, şi mititei, şi măricei. Pentru doritori, cartea a rămas deschisă, la fel şi lista…".

Nu doar vacanța trebuie să fie destinația strictă a unui astfel de club. Pretexte şi oportunități de a ieşi din rutina zilelor de şcoală se ivesc tot timpul. De exemplu:

1. Clubul „Cartea de weekend"

Se petrece sfârşitul de săptămână împreună cu colegii într-un stil literar. Fiecare elev îşi alege tema preferată, se vor lista aceste teme, apoi vor fi alese operele literare şi planificate. Se vor desfăşura activități de citire selectivă, recitări, jocuri de rol, dramatizări, discuții pe tema curentă.

2. Clubul „Cufărul literar"

Învățătoarea realizează o minicolecție de cărți (cu tematică variată) adecvate interesului şi nivelului de vârstă al copiilor şi al clasei. O pune într-un aşa-zis:"cufăr literar" (o cutie sau "altceva" în funcție de ingeniozitatea fiecăruia). Informează părinții, printr-o scrisoare, argumentându-le câştigurile intelectuale şi afective în planul personalității ale unei astfel de acțiuni. Rând pe rând "cufărul literar" ajunge acasă, la fiecare din membrii clubului, câte o săptămână, şi cărțile se împart între membrii familiei, urmând a fi citite. Este inedit ca părinți şi copii, să citească laolaltă, să fie la un moment dat în competiție.

Pachetul conține şi file de jurnal în care copii şi părinți vor scrie despre experiențele trăite pe parcursul citirii cărților. Însemnările sunt apoi împărtăşite în întâlnirile clubului.

3. Clubul „Lectura în parteneriat"

În fiecare an se stabilesc parteneriate între clase, diferite ca an de studiu. Cele două clase se întâlnesc, după un program negociat şi citesc opere literare aparținând unor genuri literare accesibile vârstei, iar aplicațiile vor consta în dramatizări, repovestiri, concursuri/ expoziții de desene. Activitățile comune facilitează astfel înțelegerea comună a lecturii de către copii de vârste diferite, satisface dorința de a citi şi a juca roluri, iar în altă ordine de idei, oferă un model celor mici.

4. Clubul de discuții „Cavalerii literari ai mesei rotunde"

Se poate realiza la inițiativa bibliotecarei şcolii. Se lansează de aceasta tema şi bibliografia aferentă. Pune la dispoziția copiilor cărțile. Săptămânal, alături de învățătoare, se creează un context şi o perspectivă din care vor discuta. Elevii se vor întâlni, vor aborda textul citit în contextul şi din perspectiva impuse. Vor da răspunsuri la întrebări şi la reacțiile celorlalți membri ai clubului.

Toate aceste activități au ca efect o creştere evidentă a implicării şi a creşterii interesului copiilor pentru lectură.

III. Concluzie:

"Clubul cărții" reprezintă o modalitate concretă, de educație nonformală, în esență, de motivare a lecturii şi de extindere a înțelegerii celor citite. Creşte "stima de sine" a copiilor care citesc, le ocupă eficient timpul liber, arătând înca o dată că beneficiile cititului sunt multiple, mai ales când se interacționează cu ceilalți membri.

Bibliografie:

1. Costea,Octavia, *Contribuția educației nonformale la dezvoltarea competențelor de comunicare ale elevilor*, ISE.Bucureşti, 2004;
2. Cucoş, Constantin, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare si grade didactice*, Ed. Polirom, Iaşi, 2005;
3. Steel, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., *Lectura şi scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, Ed. Centrul Educația 2000+, Bucureşti, 2000.

REUNIREA EXPERIENȚELOR DE ÎNVĂȚARE ÎN CADRUL PROIECTULUI TEMATIC „ COLINDELE ”

Carmen MUNTEANU*

Abstract

The substance of this project is the result of the harmonization of teaching within a topic of the subject matter through the in-depth study of caroling. Students become aware of the relationships that exist within this topic by debating on ideas connected to caroling from an interdisciplinary standpoint. Thus, numerous troves of old customs, faith and original and sensitive experiences are brought to light. These constitute a treasure of national importance as they are passed on from generation to generation and ultimately contribute to the education and development of the younger generation.

I.Învățarea integrată

Un scop important al Programului Step by Step pentru învățământul primar este de a cultiva la copii trăsături cum ar fi curiozitatea, admirația, imaginația, gândirea critică, spontaneitatea şi plăcerea în experiențele estetice.

Scopul urmărit îl atingem pe calea predării grupate pe subiecte sau pe unități tematice. Ciclurile tematice, ca de exemplu, cel referitor la colinde, dezvoltat în secțiunea următoare, subliniază activitățile care pretind folosirea experienței personale, gândire individuală, capacitatea de a face distincții şi de a lua decizii, inițiativă, inventivitate, stăpânire de sine şi spirit de colaborare.

Predarea tematică presupune integrarea diferitelor discipline prin explorarea unei idei interesante care se leagă de mai multe domenii. Predarea tematică se face în aşa fel încât elevii să vadă legăturile dintre diferitele discipline şi legăturile acestora cu viața. Predarea tematică priveşte mai multe discipline şi solicită o planificare şi o cooperare didactică.

De exemplu, servindu-ne de tema colindelor, elevii pot dobândi deprinderi de geometrie pentru a construi o stea, de istorie studiind amănunțit textul care aminteşte de trecutul poporului român. Ei pot să-şi exerseze deprinderile de scriere compunând variante de colinde sau de orientare pe hartă analizând colindele din diferite regiuni (ale țării, din Europa). Studiază tempouri pentru o interpretare corectă a colindelor sau dau dovadă de abilități practice în confecționarea recuzitei pentru colindat.

II. Planificarea unității tematice

II.1. Alegerea subiectului

Alegerea subiectului este primul pas în planificarea unității tematice.

Selectarea subiectului, în cazul nostru, „Colindele” s-a bazat pe scopurile generale ale programei, pe interesele, nevoile şi experiențele copiilor şi pe resursele care vor sprijini procesul de învățare.

Odată ce s-au hotărât asupra subiectului, elevii şi învățătoarea vor crea o rețea printr-o sesiune de brainstorming prin care vor împărtăşi diverse idei legate de colinde. Se vor nota aceste noțiuni şi se vor corela cu tema; se va încerca aşezarea cuvintelor prin titluri

* Prof. înv. Primar, Şcoala cu clasele I-VIII „I.C.Brătianu”, Constanța, județ Constanța

generice potrivite.Se va transfera rețeaua într-un grafic pentru a da elevilor posibilitatea să o reanalizeze din când în când.

II.2.Întrebările cheie

La inițierea studiului tematic se stabilesc întrebările cheie care ghidează învățarea şi care sunt folosite pentru: a ne asigura că proiectele elevilor sunt la obiect şi motivate; a viza probleme şi aspecte care îi interesează pe elevi; a lega învațarea de alte discipline şi teme; a viza capacități de gândire de nivel superior.

Întrebarea esențială: ”Cum rămânem români adevărați?” oferă o punte între discipline şi unitatea de învățare, vizează idei şi concepte importante, ajută elevii să realizeze conexiuni între teme.

Întrebările unității de învățare sunt întrebări deschise, legate direct de tema proiectului, ajută elevii să arate cât de bine înțeleg noțiunile fundamentale:

- De ce sunt importante colindele?
- Ce putem face pentru a păstra şi transmite tradițiile poporului român?
- Cum ne pot înfrumuseța viața colindele?
- Sunt folositoare tradițiile naționale?

Întrebările de conținut sunt întrebări concrete, factuale, au un număr restrâns de răspunsuri corecte, se asociază cu definiții, identificări, în general cu procese cognitive de reamintire a informațiilor:

- La ce mă gândesc mereu iarna?
- Ce îmi place să fac în timpul sărbătorilor de iarnă?
- Ce este un colind?
- Există o istorie a colindelor?
- Care sunt colindele specifice sărbătorilor de iarnă?
- Ce tradiții se practică în zona/ familia ta?
- Pot scrie/ cânta şi eu un colind?
- În alte regiuni/ țări există aceleaşi colinde?

II.3. Obiectivele orientează unitatea tematică.

Ele se concentrează asupra a ceea ce se doreşte să se realizeze prin tema abordată, asupra deprinderilor pe care elevii trebuie să le dobândească, asupra modului în care se va face evaluarea.

Alegerea unei liste de obiective specifice este mult mai eficientă decât o listă lungă de scopuri generale: cetele de colindători, structura lor, pregătirea pentru colindat, costumația şi recuzita, colindatul propriu-zis.

II.4. Împărțirea tematică a unității

Prin utilizarea programei în rețea, învățătoarea organizează şi pregăteşte documentele referitoare la conceptele care vor fi discutate, la activitățile care vor fi realizate, la resurse. Se va acorda o atenție deosebită planificării secvențiale a lecțiilor astfel încât învățarea să se bazeze pe cunoştințele deja acumulate şi pe caracteristicile dezvoltării elevilor.

II.5. Activități de învățare

Activitățile de învățare sunt nucleul unei unități armonizate. Scopul unei unități de învățare este să ajute la dezvoltarea unei relații puternice între activități şi conținutul

materiilor. Abordarea tematică este interdisciplinară. O temă unică le prmite elevilor să vadă legăturile dintre diferite materii.

Armonizarea programei

Citire-scriere

- discutați despre ce ştim şi ce am vrea să ştim despre colinde;
- compilați şi afişați liste de cuvinte;
- creați rețele lingvistice;
- creați jurnale despre zilele vacanței de iarnă (gânduri, sentimente, întâmplări);
- creați colinde umoristice;
- creați alte variante de colinde cunoscute

Matematica

- faceți grafice cu preferințele colegilor pentru anumite colinde;
- confecționați stele cu cinci, şase, opt vârfuri;
- creați fulgi de zăpadă simetrici;
- calculați medii ale căderilor de zăpadă.

Studii sociale

- identificați tradiții şi obiceiuri cunoscute;
- discutați despre ce s-a modificat şi ce a rămas neschimbat în obiceiurile familiei voastre;
- comparați situațiile în care nu toți participanții la acțiunile unui obicei se simt la fel de bine;
- prezentați obiceiuri sau tradiții specifice altor popoare;
- căutați ilustrații care vă pot explica obiceiurile altor popoare;
- identificați țări în care se colindă identic/ aproape identic cu țara noastră.

Cunoştințe despre natură

- examinați şi observați vremea iarna;
- identificați din colinde plantele cultivate şi animalele crescute de români din cele mai vechi timpuri;
- discutați despre semnificația grâului în colinde şi despre binefacerile zăpezii asupra culturilor;
- studiați pomii fructiferi prezentați în colinde.

Arte

- ilustrați colindele de iarnă;
- faceți desene despre copii care colindă;
- confecționați măşti folosite pentru colindat;
- faceți afişe/ invitații pentru serbarea de Moş Crăciun;
- confecționați costume pentru colindători cu Capra, Ursul, Cerbul;
- creați decoruri pentru Vicleim.

Muzică/ mişcare

- creați efecte sonore care să imite vremea iarna;
- interpretați în cor colinde;
- cântați cântece despre iarnă şi Moş Crăciun;
- interpretați jocuri de rol: Capra, Ursul, Irozii.

Studierea amănunțită a obiceiurilor de iarnă este o metodă prin care îi ajutăm pe copii să înțeleagă că repertoriile regionale s-au divizat în două mari zone etnografice: Transilvania – incluzând Banatul, Crişana, Maramureş, Bucovina şi Muntenia – incluzând Oltenia, Sudul Moldovei şi Dobrogea. Putem afirma că repertoriul de colinde sud – dobrogean se raportează la zona Munteniei, deşi există şi multe zone repertoriale comune.

Studierea colindelor trebuie să fie motivată de componența clasei (pot exista elevi a căror familii aparțin altor zone etnografice) sau de preocuparea deosebită a elevilor sau a învățătoarei pentru folclorul dobrogean.

Un studiu tematic despre colinde oferă posibilitatea întreținerii a numeroase discuții despre structura cetei de colindători, repetițiile cetei, pregătirea gospodăriei pentru colindat, costumația şi recuzita necesară, răsplătirea colindătorilor. Programa conține o sumă de subiecte care pot fi corelate pe măsură ce se avansează în studiul temei.

Mediul fizic al clasei trebuie să reflecte faptul că s-a abordat o astfel de temă. Se pot afişa fotografii din diferite zone etnografice, picturile sau măştile pe care elevii le-au creat. Se poate amenaja şi un muzeu cu diverse obiecte artizanale din diferite zone etnografice pe care copiii le pot observa zilnic.

În cadrul acestui studiu tematic vom încerca o abordare a obiceiului colindatului în Dobrogea. Deşi Dobrogea a fost primul pământ românesc creştinat, totuşi prezența colindelor religioase este mult mai redusă decât în celelalte provincii, datorită condițiilor mai puțin prielnice practicii bisericeşti pe care acest ținut le-a oferit.

Partea de limbă şi comunicare se va aborda constant în acest studiu tematic, deoarece copiii vor citi cărți despre colindat, privit ca o înglobare a atributelor unui model socio-cultural ce reglează relațiile de comunicare şi impune norme moral-spirituale generate de tradiție.

Studiile sociale vor fi de asemenea o parte integrantă a temei noastre, deoarece copiii vor învăța termenii specifici pentru funcțiile deținute de colindători în ceată şi vor dovedi spirit de cooperare în selectarea membrilor cetei.

Matematica va fi abordată sub formă de joc atunci când elevii vor trebui să împartă darurile primite din colindat.

Arta va fi cu siguranță o parte importantă a acestui studiu tematic. Copiii pregătesc costumația şi recuzita specifică anumitor colinde.

Muzica şi mişcarea sunt şi ele legate de studiul colindelor. Muzica va trebui adaptată tipului de colind interpretat, iar comportamentul participanților trebuie adecvat situației.

III. Evaluarea

Evaluarea este o parte foarte importantă a planificării şi predării unei unități tematice.

Evaluările informale vor fi efectuate de către învățătoare prin observare, înregistrare de date şi liste.

Evaluarea elevilor furnizează informații importante şi reflecții asupra succesului lecțiilor. Elevii pot contribui la evaluarea unității tematice despre colinde prin răspunsurile lor la întrebări de genul:

- Ce ați învățat nou despre colinde?
- Ce ştiți acum despre colindat şi nu ştiați înainte?
- Ce v-a plăcut cel mai mult în cadrul acestui studiu?
- Care sunt cele mai bune piese din portofoliul vostru?
- Ce schimbări ați face voi?

IV. Beneficiile implicării elevilor în proiectul tematic „Colindele”

Proiectul de față a dorit să demonstreze că, prin implementarea studiului în toate disciplinele de învățământ, valoarea etică şi estetică a colindelor a fost reconsiderată substanțial. Acest tip de abordare a colindelor reflectă experiențele reale şi valoroase de învățare, care pot fi consemnate prin observații, înregistrări, jurnale, caiete, exemple reale

de lucru, şedinţe, portofolii, sarcini de îndeplinit şi alte metode. Aceasta este o învăţare autentică, semnificativă pentru elevi. Aşa cum s-a văzut pe tot parcursul lucrării, evaluarea poate oferi o imagine exactă, corectă şi reprezentativă a capacităţilor şi progresului copiilor. Reflecţiile recente privind evaluarea subliniază importanţa descoperirii a ceea ce copiii ştiu şi pot face şi se concentrează mai puţin asupra a ceea ce copiii nu ştiu şi nu pot face.

Sper ca prin acest studiu aprofundat al colindelor, elevul de azi să devină mesagerul de mâine al tradiţiilor populare româneşti.

Bibliografie

1. Brăiloiu, C., *Cântece şi colinde de stea*, Editura Minerva, Bucureşti, 1978
2. Brătulescu, M., *Colinda românească*, Editura Minerva, Bucureşti, 1981
3. Buhociu, O., *Folclorul de iarnă, „ziorile" şi poezia păstorească*, Editura Minerva, Bucureşti, 1979
4. Ispas, S., *Flori dalbe de măr*, Editura Academiei, Bucureşti, 1987
5. Popa, S., *Obiceiuri de iarnă*, Editura Muzicală, Bucureşti, 1981
6. Teodorescu, Dem., G. - *Pluguşorul*, Editura Universală, Bucureşti, 1936
7. Viciu, A., *Colinde din Ardeal*, Academia Română, Bucureşti, 1914
8. ***, *Antologie de colinde laice: La luncile soarelui*, Editura pentru Literatură, Bucureşti, 1964
9. *** , *Antologie de folclor dobrogean*, Constanţa, 1980
10. Burke, Walsh, K., *Predarea orientată după necesităţile copilului*, Editura Cermi, Iaşi, 1999
11. Dottrens, R., *A educa şi a instrui*, E.D.P., Bucureşti, 1979
12. Dragu, A., *Psihologia şi pedagogia şcolară*, Editura Ovidius University Press, Constanţa, 2004
13. Duţu, O., *Didactica limbii române şi a comunicării în ciclul primar*, Editura Europolis, Constanţa, 2002
14. ***, *Dezvoltarea carierei în societatea cunoaşterii în regiunea SE*, Editor SIVECO România SA, 2009

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

Nicoleta MARCU*

Abstract

L'évaluation est l'élément de base de l'activité éducative. Enseignement, apprentissage et influer sur l'appréciation de l'autre, doivent donc être conçus simultanément. Avec les méthodes traditionnelles principalement utilisé pour l'évaluation des progrès des élèves et des informations accumulées, les practiciens ont trouvé de nouvelles méthodes d'évaluation. Ils ont mesuré les objectifs appartenant au domaine affectif, en particulier, difficilement mesurables par des méthodes classiques. Autres méthodes d'évaluation sont l'observation systématique de l'activité et le comportement des élèves, d'enquête, projets et du portfolio de l'élève et l'auto-évaluation. L'évaluation doit favoriser l'acquisition de connaissances, la compréhension et la confiance en leurs propres forces.

Evaluarea este componentă de bază a activității instructiv-educative, fiind într-o strânsă legătură cu activitățile de predare şi învățare. Ele se influențează reciproc, de aceea predarea-învățarea-evaluarea trebuie proiectate în acelaşi timp.

Evaluarea nu reprezintă numai latura obişnuită, curentă a muncii şcolare, ci este un moment important care influențează dezvoltarea personalității elevului. Dumitru Vrabie afirmă că *„nici un moment al activității instructiv-educative nu este mai strâns legat de succesele sau eşecurile elevilor, nici un alt moment al activității didactice nu declanşează atâtea unice bucurii sau nu provoacă atâtea trăiri dureroase în sufletul copiilor şi adolescenților, ca acela al aprecierii şcolare”.*

Reflecțiile recente privind evaluarea subliniază faptul că aceasta trebuie concepută astfel încât să devină un mijloc de apreciere şi stimulare a elevului, de descoperire a ceea ce ştiu şi pot face şi să se concentreze mai puțin asupra a ceea ce nu ştiu şi nu pot face. Principalul scop al evaluării este de a înregistra progresul elevilor şi de a aprecia cu precizie la ce nivel se află în cadrul procesului de învățare. Ea trebuie să stimuleze dobândirea de cunoştințe, înțelegerea acestora şi încrederea în forțele proprii.

Alături de metodele tradiționale folosite mai ales pentru evaluarea informațiilor acumulate şi a progresului şcolar, practicienii au găsit noi metode de evaluare care măsoară obiective aparținând, în special domeniului afectiv, greu măsurabil prin metode clasice. Pe lângă **observarea sistematică a activității şi a comportamentului elevului, investigația , proiectul şi portofoliul, se înscrie şi autoevaluarea.**

1. Autoevaluarea este posibilă şi necesară deoarece serveşte cunoaşterii de sine şi dezvoltării conştiinței de sine. Autoevaluarea ajută elevul să înțeleagă semnificația calificativelor acordate de învățător şi să-şi aprecieze eforturile necesare pentru atingerea obiectivelor fixate; face să dispară ori să se diminueze multe elemente de subiectivism din actul evaluării; elevul devine participant la propria formare. În formarea capacității de autoevaluare un rol important îl au: autocorectarea, corectarea reciprocă, autonotarea controlată, notarea reciprocă, aprecierea obiectivă a personalității. Autoevaluarea atitudinii şi comportamentelor utilizează instrumente diferite ca: grile de autoevaluare, scări de clasificare, chestionare de atitudine, listă de control sau verificare ce sunt folosite şi ca mijloace de realizare a observației sistematice a comportamentului elevului.

*Institutor Liceul Teorectic Mircea Eliade - Reşița

Evoluția nivelului de dezvoltare a capacității de autoapreciere corectă după descriptorii de performanță am observat-o prin teste comparative la aceeaşi clasă în an şcolari diferiți, respectiv clasele a III-a şi a IV-a.

Astfel, am aplicat teste de evaluare sumativă la obiectul ştiințe în clasa a III-a şi apoi a IV-a, după parcurgerea unităților de învățare „Plante” şi „Transformări ale corpurilor”, în care am cerut elevilor să se autoaprecieze în etape succesive, după cum urmează:

I. autoaprecierea nivelului de pregătire globală a cunoştințelor în vederea realizării testului, înainte de primirea itemilor ;

II. autoaprecierea răspunsurilor la itemi, după finalizarea lucrului, fără consultarea materialelor;

III. aprecierea după predarea testelor pe baza consultării materialelor de studiu;

IV. autoaprecierea cu ajutorul descriptorilor de performanță oferiți de învățător;

V. aprecierea învățătorului cu ajutorul descriptorilor de performanță.

Rezultatele testelor se observă în tabelele următoare:

Clasa a III-a						**Clasa a IV- a**					
Etape	**Nr. elevi**	**F.B**	**B**	**S**	**I**	**Etape**	**Nr. elevi**	**F.B**	**B**	**S**	**I**
I	22	8	11	3	-	I	22	7	11	4	-
II	22	8	9	5	-	II	22	7	9	5	1
III	22	8	8	6	-	III	22	8	8	4	2
IV	22	7	9	5	1	IV	22	8	7	5	2
V	22	7	7	7	1	V	22	7	7	6	2

Analiza şi prelucrarea rezultatelor

Acest demers ne-a condus la formularea următoarelor aprecieri:

- la clasa a III-a elevii au mai mult tendința de supraapreciere, iar la clasa a IV-a conştientizează mai mult propria valoare, ceea ce demonstrează un nivel mai ridicat de autoevaluare;
- numărul elevilor care se autoapreciază cu calificativul *suficient* este mult mai mic în comparație cu numărul elevilor care se apreciază cu calificativul *bine*, ceea ce nu corespunde cu aprecierea învățătorului, deci copiii sesizează mai greu diferența dintre aceste două calificative;
- chiar şi cu descriptorii de performanță în față, există tendința de supraapreciere la un număr mai mare de elevi decât cei ce se subapreciază.

Demersul a demonstrat că este nevoie să se insiste permanent pentru formarea capacității de autoevaluare pe baza descriptorilor de performanță, deşi acest lucru este mult mai dificil. Se urmăreşte în acest mod prevenirea şi diminuarea impresiei de nedreptate pe care o încearcă elevii atunci când sunt evaluați de învățător. De aceea, aprecierile învățătorului trebuie să fie model de autoapreciere corectă pentru elevi. Se impune explicarea amănunțită a calificativelor puse de acesta, arătându-li-se ceea ce a fost bun şi ceea ce a lipsit din răspunsul dat.

Pentru formarea capacității de autoevaluare este necesară prezentarea obiectivelor curriculare şi de evaluare pe care trebuie să le atingă elevii, chiar de la începutul sarcinii de lucru sau a activității respective. Trebuie încurajați şi obişnuiți să-şi pună întrebări în legătură cu modul de rezolvare a sarcinilor şi efectele lor formative. De asemenea, completarea unor chestionare, la sfârşitul unor sarcini de lucru importante pentru autoevaluarea comportamentelor din sfera domeniului cognitiv dar şi afectiv.

Autoevaluarea atitudinii şi comportamentelor o exemplific printr-un chestionar ce vizează gradul de contribuție a elevilor în derularea unei activități extracurriculare.

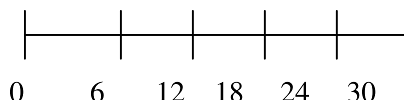
Chestionar de atitudini

Clasa a IV-a

Specificul activității: atitudinea şi implicarea în realizarea unei activități extracurriculare

		1	2	3
1.	Mă implic în organizarea acestei activități ?			
2.	Aduc material suplimentar pentru desfăşurarea activității ?			
3.	Accept rolurile care mi se distribuie ?			
4.	Mă integrez în echipă şi particip la derularea activității ?			
5.	Mă încântă succesul activității desfăşurate ?			
6.	Succesul colegilor mă bucură ?			
7.	Doresc să mai particip şi la alte asemenea activități ?			
8.	Întâmpin dificultăți în cooperarea cu colegii ?			
9.	Consider că pot organiza şi conduce singur o asemenea activitate ?			
10.	Pot contribui mai mult la asemenea activități ?			

Scara de apreciere



0 6 12 18 24 30

deloc - sub 6 puncte
puțin - 6 – 12 puncte
potrivit - 13 – 18 punc
mult -19 - 24
foarte mult - 25 - 30

d) Scară de clasificare

Autoevaluarea participării la discuții în clasă pe o temă dată

Nr. crt.	Indicatori	Frecvența				
		Întot deauna	De f. multe ori	De multe ori	Câte odată	Nici Odată
1.	Particip la discuțiile inițiate pe o anumită temă în clasă.					
2.	Îmi expun părerile fără jenă în fața colegilor.					
3.	Argumentez afirmațiile făcute.					
4.	Cer explicații când nu am înțeles ceva					
5.	Țin seama de opiniile celorlalți					
6.	Îmi place ca părerile mele să fie respectate de colegi.					

Evaluarea efectuată de elev reprezintă o parte importantă a evaluării autentice. Aceasta îi permite să-şi aprecieze propriul progres ce va influența pozitiv atitudinea față de muncă şi învățătură, având totodată funcția de reglator al eforturilor acestora pentru îndeplinirea sarcinilor şcolare.Transformarea evaluării în autoevaluare constituie, de altfel, un scop major al învățământului, deoarece deschide posibilități nelimitate desăvârşirii de sine , pe o lungă perioadă de timp, dacă nu chiar pentru întreaga viață a individului.

Autoevaluarea este importantă şi pentru noi, educatorii deoarece ne ajută să ne menținem o atitudine critică față de munca noastră, o adapatare eficientă în diferite situații de instruire şi să rămânem permanent deschişi la noi abordări didactice căci, aşa cum

sublinia Alvin Toffler în „Şocul viitorului" „mai bine să greşeşti din prea multă îndrăzneală decât din prea multă prudenţă".

2. Investigaţia: reprezintă o posibilitate pentru elev de a aplica în mod creator cunoştinţele şi de a explora situaţii noi de învăţare; este limitată la o oră de curs, solicită elevul în îndeplinirea unei sarcini de lucru precise, prin care îşi poate demonstra, în practică, un întreg complex de cunoştinţe şi de capacităţi; urmăreşte formarea unor tehnici de lucru în grup şi individual, precum şi a atitudinii elevilor implicaţi în rezolvarea sarcinii; promovează interrelaţiile în grup şi deprinderi de comunicare.

3. Proiectul: este o activitate mai amplă, ce permite o apreciere complexă şi nuanţată a învăţării, ajutând la identificarea unor calităţi individuale ale elevilor; este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deşi implică un volum de muncă sporit,inclusiv activitate individuală în afara clasei; reprezintă o formă de evaluare complexă, ce conduce la aprecierea unor capacităţi şi cunoştinţe superioare, precum: apropierea unor metode de investigaţie ştiinţifice (căutarea şi utilizarea bibliografiei necesare, a aparatelor de laborator, a dicţionarului etc.), găsirea unor soluţii de rezolvare originale, organizarea şi sintetizarea materialului, generalizarea problemei, aplicarea soluţiei la un câmp mai vast de experienţe, prezentarea concluziilor.

4. **Portofoliul:** reprezintă un instrument de evaluare complex, ce include experienţa şi rezultatele obţinute prin celelalte metode de evaluare; urmăreşte progresul global înregistrat de elev, nu numai în ceea ce priveşte cunoştinţele achiziţionate pe o unitate mare de timp-semestru, an şcolar, ciclu de învăţământ, ci şi atitudinile acestuia; elevului i se rezervă un rol activ în învăţare.

Înţelegem prin **probă** orice instrument de evaluare proiectat, administrat şi corectat de către învăţător. În administrarea, folosirea **probelor scrise**, trebuie să se îndeplinească următoarele cerinţe: stabilirea scopului probei şi definirea obiectivelor operaţionale; alegerea tipului de item corespunzător fiecărui obiectiv; elaborarea adecvată a schemei de notare; comunicarea şi discutarea rezultatelor cu elevii şi cu părinţii acestora; proiectarea unor strategii de ameliorare a dificultăţilor constatate.

Probele orale au următoarele caracteristici: sunt cele mai des folosite la clasă; au fidelitate şi validitate scăzute; rezultatele lor pot fi perturbate de factori externi (emoţie, timiditate etc.); au o mare importanţă în stabilirea interacţiunii învăţător-elev; oferă posibilitatea modulării întrebărilor în funcţie de răspunsurile elevilor; îi permit elevului să-şi evidenţieze trăsături proprii de personalitate; îi permit evaluări de ordin atitudinal şi comportamental.

Probele practice:

-oferă posibilitatea evaluării capacităţilor elevilor de a aplica cunoştinţele în practică, precum şi a gradului de stăpânire a priceperilor şi deprinderilor formate;

-forme de realizare: experienţe de laborator, lucrări experimentale, lucrări în atelier, desene, schiţe, grafice etc.

Pregătirea probelor practice: vor fi selectate experienţe relevante în raport cu obiectivele de evaluat; se vor elabora cu precizie şi claritate cerinţele sarcinii; se vor pregăti echipamentele şi aparatura necesară; se vor stabili criterii, norme de evaluare.

Calitatea evaluării depinde în mare măsură de instrumentele utilizate şi de condiţiile de administrare a testului.Calitatea instrumentelor de evaluare reprezintă la rândul ei un element abordabil sub diverse aspecte,între care: eficacitatea educaţională a testului în ansamblu sau raportat la componente, claritatea şi lizibilitatea redactării şi prezentării conţinutului, a organizării componentelor, modul de administrare a testului etc.

În conceperea instrumentelor de evaluare ,evaluatorul trebuie să pornească de la selectarea din programa şcolară a obiectivelor semnificative pentru evidențierea progresului şcolar realizat de elevi ,precum şi de la indicii de calitate pe care trebuie să le îndeplinească un test de evaluare ,astfel încât să ofere date şi informații precise asupra nivelului de pregătire al elevilor şi asupra procesului de predare-învățare.

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative şi complementare*, Ed. Aramis Print, Bucureşti, 2002
2. Cucoş, Constantin, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iaşi, 2002
3. Fetescu, Vasile, *Preocupări pedagogice*, Ed. Spiru Haret, Iaşi, 1995
4. Vrabie, Dumitru, *Psihologia educației*, Ed. Evrika, Brăila, 2000
5. S.N.E.E, *Evaluarea curentă şi examenele, Ghid pentru profesori*, Ed. Pro Gnosis, Bucureşti, 2001

TRADIȚIONAL ŞI MODERN ÎN ORELE DE LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

Ana Maria PANȚU[*]

Abstract

L'article "Tradition et modernité dans les classes de langue et littérature roumaine" propose un aperçu sur la méthodologie en classe de langue roumanie en mettant l'accent sur le modèle communicatif sans „reuverser" la stratégie didactique: la formation de compétences commence par la séparation de l'information de celle de la formation. Tâche difficile, étant donné que les manuels utilisés en classe restent toujours „traditionnels". Or, de nos jours on met l'accent sur le „savoir faire"; ainsi, le professeur, tout comme l'élève doivent choisir, l'un- les connaissances dont il aura besoin, l'autre- les méthodes tant traditionnelles que modernes pour obtenir les meilleurs résultats.

În toate timpurile şi la toate popoarele, odată cu îmbogățirea experienței de cunoaştere şi de acțiune, a existat preocuparea elaborării unor modalități mai bune de transmitere şi asimilare a valorilor culturii, a experiențelor umane celor mai înaintate. Transformările progresive prin care a trecut învățământul au impus o evoluție ascendentă şi metodologiei, laturii sale procesuale. Atenția acordată reconsiderării finalităților şi conținutului instrucției şi educației a fost dublată de o neîntreruptă grijă pentru reevaluarea şi perfecționarea metodelor, în deplin acord cu acestea.

În acelaşi timp, diversitatea metodelor şi procedeelor practicate lărgeşte şi îmbogăţeşte în mod considerabil experiența didactică şi educativă a profesorului, o clarifică şi îi atribuie o mai pronunțată semnificație personală; şi, dimpotrivă, uniformitatea duce la rutină şi la eficiența scăzută a muncii. Varietatea metodologiei oferă o strategie pedagogică mai cuprinzătoare, de mai mare suplețe şi adecvare la multitudinea sarcinilor şi situațiilor noi de învățare. O astfel de metodologie extinde câmpul de decizie al profesorului, îi oferă o gamă mai largă de salternative şi posibile alegeri, posibilități de a lua decizia cea mai adecvată, adoptarea soluției optime pentru o situație sau alta de învățare.

Studiul limbii şi literaturii române, pe toate treptele sistemului de învâţământ, depăşeşte cu mult, ca importanță şi valoare, limitele celorlalte discipline şcolare, fără a subaprecia sau a diminua, câtuşi de puțin, rolul şi importanța acestora în formarea personalității tinerilor supuşi procesului educațional. Ca obiect de studiu, limba şi literatura română are obiective, conținuturi şi metodologii, inclusiv criterii, tehnici şi instrumente de evaluare cu prioritate formative, care au implicații majore în dezvoltarea unor competențe şi capacități, cu valențe atât intensive, cât şi extensive pe întregul parcurs al formării personalității umane, nu numai în anii de studii, dar şi în procesul integrării socio-profesionale şi în cel de adaptare şi readaptare continuă la schimbările ce au loc în societatea contemporană.

Schimbările ce au loc în conținutul învățământului au în vedere nu doar şi nu în primul rând ceea ce se transmite şi se învață. De asemenea, toată problematica de ordin metodologic a formării şi dezvoltării capacităților de receptare a mesajelor, orale sau scrise, de exprimare orală sau în scris, întregul traseu parcurs prin promovarea acelui model comunicativ-funcțional necesar structurării la elevi a competenței de comunicare nu

[*] Profesor Şcoala cu clasele I-VIII nr. 16, Constanța

înseamnă o „răsturnare” a întregii strategii didactice, ci o adaptare a acesteia la noua ordine a componentelor instruirii.

Problema-cheie a perfecționării întregului curriculum al învățământului, cu precădere al limbii şi literaturii române, o constituie formarea competențelor ca prim moment al programelor şcolare. La nivelul acestora se produce separarea informației de formație, precum şi conştientizarea faptului că există „ținte” informative şi formative, care necesită formulări adecvate. În acest context, situația se complică, în condițiile în care manualele, chiar cele noi, alternative, se mențin, cu toate încercările şi eforturile depuse la nivelul celor „tradiționale”, fără a neglija perfecționările aduse din punct de vedere al imaginii lor exterioare. Elaborarea unor manuale şcolare care să corespundă concepției moderne cu privire la prefigurarea programelor şcolare, pe competențe, incumbă în mod necesar experimente, precum şi o experiență în stare să realizeze desprinderea de la o anumită tradiție, de un conservatorism, de altfel explicabil.

Pentru a ilustra aceste afirmații este suficient să recurgem la un exemplu pe cât de simplu, pe atât de convingător. În condițiile în care elevii şi-au însuşit mecanismul receptării mesajului scris cu tot ce implică acesta, deseori se formulează aprecieri cu privire la „inaccesibilitatea” înțelegerii mesajului unor texte literare fie din manuale, fie din cărțile de lectură recomandate. Argumentul invocat nu o dată este de-a dreptul dezarmant: „Oricât m-am străduit, nu am reuşit să-i fac pe copii să povestească ceea ce au citit”. Cauza e clară: greşeli de ordin metodologic, determinate de necunoaşterea atât a unor noțiuni elementare de teorie a literaturii, cât şi a specificului abordării adecvate, din punct de vedere didactic, a acestei categorii de texte.

Intr-o lucrare relativ recentă, „Sisteme de instruire alternative şi complementare. Stiluri şi strategii”, subliniind particularitățile unei didactici moderne, „în accepția căreia responsabilitatea elevului față de propria învățare este primordială şi în consecință, el trebuie ajutat să-şi însuşească acele instrumente care să-i permită dezvoltarea propriei capacități de învățare, să fie pregătit pentru a şti cum să intervină în mod eficace în impulsionarea propriului progres intelectual”, I. Cerghit arată că, actualmente, accentul este pus mai mult pe „a şti să faci”, ştiut fiind că, în învățământul tradițional, prioritare erau transmiterea şi asimilarea rezultatelor ştiinței, câtă vreme învățământul modern atribuie subiectului cunoscător, elevului, rolul de a construi cunoştințe, luând astfel parte, esențial şi activ la obținerea acestor produse ale eforturilor proprii. În contextul modernizării procesului de învățământ, acelaşi specialist prezenta evoluția sistemelor de instruire, realizând o descriere amănunțită a acestora, cu precizarea că „actul predării devine o problemă de decizie, de alegere între alternative”, câtă vreme didactica modernă nu se pronunță împotriva sistemelor alternative, complementare sau compensatorii, ci în favoarea abordării pluraliste, a diferențierii variatelor soluții în măsură să aducă mai mult dinamism şi flexibilitate, să se constituie într-un antidot la posibila alunecare spre un conservatorism pedagogic, uniformitate şi rutină în activitatea didactică.

Se ştie, desigur, că perspectiva clasică a învățământului este preocupată mai mult de conținut, de transmiterea de cunoştințe, iar, în acest context, predarea era considerată activitatea primordială, cu rol hotărâtor, decisiv, în obținerea rezultatelor şcolare, actul învățării fiind tratat ca o consecință naturală a predării, totul fiind centrat pe activitatea magisterului, iar elevului îi revenea „sarcina” de a se adapta predării.

Ar fi greşit să se considere că didactica, pe deplin încrezătoare în studiul total autonom al elevului, face abstracție de orice îndrumare a profesorului, noua orientare vizează în primul rând un studiu dirijat, intervenția cadrului didactic fiind indispensabilă, „prezentă întotdeauna, chiar şi indirect, fiind legată de cunoaşterea elevilor, de îndrumarea

activităţii lor" (G. Leroy), „acţiunile celor doi parteneri – profesor şi elev – contopindu-se într-un mod comun şi unitar de acţiune ce se desfăşoară în condiţiile unei interdependenţe de mare subtilitate şi de inducţie reciprocă" (S. Vîgotski). Feedbackul continuu este necesar, pentru că îl ajută pe elev să-şi conştientizeze succesele şi să-şi amelioreze performanţele şi eforturile, dar şi pe profesor să elaboreze judecăţi de valoare despre el însuşi ca profesor, despre calitatea orelor şi relaţiile cu partenerii, despre reuşita sau nereuşita unor strategii utilizate.

Procesul formării noţiunilor gramaticale şi al creării posibilităţilor de a opera cu ele este de o importanţă capitală pentru studierea limbii române. În clasele V-VIII, elevii trebuie să dobândească, treptat, capacitatea de a se orienta cu claritate în cercetarea faptelor de limbă, de a descoperi trăsăturile lor esenţiale, pentru a putea ajunge la înţelegerea structurii limbii. De aceea condiţia esenţială a predării gramaticii limbii române este activizarea continuă a puterii de abstractizare a elevilor.

Dacă logica limbii asigură corectitudinea exprimării, logica formală impune claritatea prin argumente a acesteia. Cu alte cuvinte, în procesul învăţării trebuie să existe o deplină corespondenţă între cunoştinţele însuşite şi adevărul exprimat, în sensul că fiecare noţiune să aibă o „relevanţă", să servească unei demonstraţii sau aplicaţii.

În orele de literatură română elevii de gimnaziu pătrund treptat în universul ficţional al operelor literare pe baza textelor supuse studiului, învaţă primele noţiuni de teorie literară şi fac cunoştinţă cu procedeele interpretării fenomenului literar. Astfel ei devin tot mai conştienţi de specificul literaturii, de influenţa şi farmecul ce-l poate exercita asupra cititorului. Trebuie subliniată tendinţa de reaşezare a textului literar în centrul didacticii lecturii, tendinţă manifestată, în ţările francofone, încă de la începutul anilor '90. Orientare se pare întemeiată, iar cunoaşterea ei poate permite, în didactica românească, evitarea unor derive. În esenţă, repunerea în drepturi a literaturii se face în virtutea dimensiunii sale estetice (textul literar este forma cea mai cizelată a expresiei verbale), culturale (textul literar este purtătorul codurilor socio-culturale ale epocii pe care o spune şi/sau din care vine) şi filosofice (textul literar este purtătorul unor mesaje spirituale acronice); prin aceste coordonate literatura depăşeşte valoarea formativă a tuturor celorlalte tipuri de texte şi permite formarea orizontului şi identităţii culturale. La o primă privire, perspectiva poate părea o reevaluare a viziunii tradiţionale şi, până la un punct, chiar este; accentele sunt însă distribuite altfel, semnificativ altfel:

1. literatura nu mai este văzută ca un obiect al cunoaşterii, ci ca mediatoare a cunoaşterii: ca un domeniu esenţial al memoriei culturale, domeniu a cărui parcurgere permite împrietenirea cu fenomenul estetic, familiarizarea cu o serie de coduri socio-culturale şi înţelegerea unor viziuni asupra lumii;
2. în raportul operă-cititor, privilegiat este elevul-cititor şi dezvoltarea lui individuală; dezvoltarea înseamnă acum nu numai cunoaşterea memoriei culturale şi înţelegerea ei ca fundament al societăţii şi ca sursă a ceea ce suntem; dezvoltarea înseamnă şi formarea unor capacităţi reflexive şi critice, dezvoltarea creativităţii şi, nu în ultimul rând, maturizare afectivă.

Dincolo de aceste oscilaţii legate de statutul textului literar, direcţiile majore ale didacticii lecturii sunt, la ora acuală, concretizate în:

1. extinderea ariei lecturii dincolo de graniţele textului literar;
2. structurarea unor scenarii didactice focalizate asupra elevului-cititor şi asupra proceselor prin care construieşte sens în actul lecturii.

De aici, şi importanța alegerii textelor şi strategiilor. În privința selecției, criteriile cele mai importante vizează: diversitatea structurilor textuale şi proporția corectă literar-non-literar; diversitatea tematică, valoarea formativă a temelor şi consonanța lor cu orizontul de aşteptare al elevilor; calitățile lingvistice şi formale ale textelor.

În privința alegerii/structurării scenariilor, criteriile se referă la rolul atribuit cititorului şi actului lecturii şi la caracterul explicit şi complet al demersului didactic. Modificările de viziune ce au redimensionat didactica lecturii:

- trecerea de la demersuri centrate pe text, la demersuri centrate pe cititor şi pe învățarea unor strategii de lectură şi interpretare;
- trecerea de la o perspectivă ce considera sensul înscris/ascuns în text, iar lectura o formă de receptare pasivă sau, în cazul literaturii, o încercare de decriptare, la o perspectivă ce consideră sensul constituit de cititor, prin actul lecturii.

„Figurile" centrale ale didacticii lecturii devin astfel cititorul şi strategiile de constituire a sensului. Informată de principiile pedagogice active, de teoriile cognitiviste asupra comprehensiunii şi de teoriile lecturii, noua orientare este, în întregul său, expresia spiritului timpului, manifestat prin „insistența, devenită aproape obsesivă, asupra momentului lecturii, al interpretării, al colaborării sau cooperării cititorului." (Umberto Eco)

Bibliografie:

1. Cerghit Ioan, *Metode de învățământ,* Ed. *Polirom,* Iaşi, 2006;
2. Cojocăreanu Gabriela, Vâlceanu Alina, *Limba şi literatura română-liceu,* Ed. *Arves,* Craiova;
3. Goia Vistian, *Didactica limbii şi literaturii române pentru gimnaziu şi liceu,* Ed. *Dacia,* Cluj-Napoca, 2002;
4. Pamfil Alina, *Limba şi literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Ed. *Paralela 45*, Bucureşti, 2003;
5. Şerdean Ioan, *Didactica limbii şi literaturii române în învățământul primar,* Ed. *Corint,* Bucureşti, 2008;
6. Umberto Eco, *Limitele interpretării*, Ed. *Pontica*, Constanța, 1996.

IMPORTANȚA JOCULUI DIDACTIC ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

Elena STEFANOVICI[*]

Abstract

Educational games are active teaching methods which require the full personality of the child. Structural and psychologically speaking, any type of game is a combination of intellectual components with the affective-motivational ones. The educational game has a content and a well organized structure, subordinated to age features, is conducted according to certain rules and timing chosen by the adult under his direct supervision. The instructive side gets a very important role, the elements of fun are only mediators stimulating the creative capacity. Educational games are designed to serve the educational process, having a well-differentiated content, on school subject, have as a starting point the notions acquired by the children, and by the task received, they are in a position to develop different solutions for problems, different from the ones already known, according to their intellectual capacities, focusing, not on the final result, but on the manner of obtaining it, the possibilities to stimulate intellectual and emotional-motivational capacities, in its development.

„Jocul este singura atmosferă în care ființa psihologică a copilului poate să respire şi, în consecință, poate să acționeze. A ne întreba de ce se joacă copilul, înseamnă a ne întreba de ce este copil şi nu ne putem imagina copilărie fără râsete şi fără jocurile sale." (Eduard Claparede). Jocul este un important mijloc de educație intelectuală care influențează dezvoltarea personalității copilului şi pune în valoare, antrenează capacitățile creatoare ale acestuia. „Jocul este o acțiune specifică, încărcată de sensuri şi tensiuni, întotdeauna desfăşurat după reguli, acceptate de bunăvoie şi în afara sferei utilității sau necesității materiale, însoțită de simțăminte de înălțare şi de încordare, de voioşie şi destindere..." (Cerghit I., „Metode de învățământ" E.D.P., Bucureşti, 1980) încorporat în activitatea didactică, elementul de joc imprimă acestuia un caracter mai dur şi mai atrăgător, aduce varietate şi o stare de bună dispoziție, de bucurie, ceea ce previne apariția monotoniei, a plictiselii şi a oboselii. Restabilind un echilibru în activitatea acestuia, furnizează o motivație superioară, dar stimulatoare, o prezență indispensabilă în ritmul muncii şcolare.

Jocurile didactice sunt metode active care solicită integral personalitatea copilului. Sub raport structural, psihologic, orice tip de joc constituie o îmbinare a componentelor intelectuale cu cele afectiv- motivaționale.

Jocul didactic are un conținut şi o structură bine organizate, subordonate particularităților de vârstă, se desfăşoară după anumite reguli şi la momentul ales de adult sub directa lui supraveghere. Rol important capătă latura instructivă, elementele de distracție nefiind decât mediatori ai stimulării capacităților creatoare.

Jocurile didactice sunt realizate pentru a deservi procesul instructiv-educativ, au conținut bine diferențiat, pe obiecte de studiu, au ca punct de plecare noțiunile dobândite de copii, iar prin sarcina dată, aceştia sunt în situația să elaboreze diverse soluții de rezolvare, diferite de cele cunoscute, potrivit capacităților lor intelectuale, accentul căzând astfel nu pe rezultatul final, cât pe modul de obținere al lui, pe posibilitățile

[*] Profesor, Liceul de Artă „Sabin Păuța" Reşița

de stimulare a capacităților intelectuale şi afectiv-motivaționale, în desfăşurarea acestuia.

Studierea activității de joc pe diferite vârste a permis generalizarea unor observații care au condus la conturarea unor metode didactice distincte - jocul didactic şi jocul logic, cu puternice valențe, contribuind la dezvoltarea inteligenței, a mobilității şi a flexibilității gândirii, la concentrarea atenției, la crearea spiritului de inițiativă şi independență în muncă, spiritul de echipă, de observație. Jocurile didactice şi logice matematice conduc la realizarea obiectivului de bază, şi anume: formarea noțiunii de număr şi numerație la copilul preşcolar. În organizarea activităților cu conținut matematic trebuie să se țină seama de principiile impuse de psihologia genetică sau psihologia dezvoltării. Operațiile curente de comparare, clasificarea obiectelor, operațiile de identificare a unor asemănări şi deosebiri, oferă posibilitatea de a ajunge la conceptul de număr, conform teoriei mulțimilor. Separarea obiectelor unei mulțimi, după anumite criterii permite desprinderea conceptului de număr ca rezultat al unei măsurători. Prin contactul nemijlocit cu obiectele lumii înconjurătoare, copilul sesizează primele aspecte matematice referitoare la mulțimi, se pun bazele formării unei gândiri asambliste.

Subliniind rolul jocului, M. Malița arată că : „...dacă jocul copiilor va fi adaptat până la 6 ani conceptelor de bază ale teoriei mulțimilor, ei vor fi apți de a câştiga noțiunile matematice şi de a dobândi astfel cunoştințe ştiințifice în cursul dezvoltării lor."

Un rol important în educarea şi dezvoltarea originalității îl are educatoarea prin modul cum realizează ultima verigă a jocului didactic şi anume aprecierea, interpretarea rezultatelor copiilor, efectuându-se cu participarea activă a întregii grupe.

Scopul principal este de a-i înzestra pe copii cu un aparat logic suplu şi polivalent, care să le permită a se orienta în mediul apropiat, să exprime judecăți şi raționamente variate, într-un limbaj suplu, familiar. Jocul este activitatea fundamentală a copilului preşcolar. El influențează întreaga conduită şi prefigurează personalitatea în plină formare a acestuia. Este cunoscut rolul jocului în formarea, dezvoltarea şi restructurarea întregii activități psihice a copilului preşcolar, jocul fiind numit, pe buna dreptate "tipul fundamental de activitate a copilului" (A. Chircev, U. Şchiopu, E. Verza) sau "Activitatea dominantă a perioadei preşcolare" (U. Şchiopu, N. Leoltiev).

Jocul didactic nu înseamnă "o joacă de copii", el este o activitate serioasă, care sprijină într-un mod fericit fixarea unor deprinderi matematice durabile precum şi împlinirea personalității copiilor.

Jocul didactic dă un randament sporit față de celelalte modalități de lucru folosite în activitatea de învățare, solicitând o angajare deplină a capacităților intelectuale ale copiilor.

Aflându-se în perioada gândirii intuitive, a stadiului preoperatoriu, copilul interiorizează totul sub formă de imagini reprezentative, experiențe mintale. Prin jocul didactic, copilul nu conştientizează actul învățării, el operează cu obiectele, materialul didactic formându-şi reprezentări matematice concrete.

Manipularea materialului didactic constituie rolul de bază pentru înțelegerea şi dezvoltarea operațiilor intelectuale prematematice.

Jocul îndeplineşte un rol important, deoarece prin specificul său dezvoltă şi valorifică numeroase resurse psihice. La preşcolari prin joc se asimilează cel mai mare volum de cunoştințe. Ceea ce copilul asimilează în acest timp rămâne o achiziție pentru toată viața, iar ceea ce a pierdut la această vârstă, greu se mai poate recupera pe parcurs.

Jocul didactic este un tip specific de activitate prin care educatorul consolidează, precizează şi chiar verifică cunoştințele copiilor, le îmbogățeşte sfera lor de cunoştințe,

le pune în valoare şi le antrenează capacităţile creatoare. Jocul le dă posibilitatea copiilor să creeze, să inventeze, fără să simtă presiuni asupra lor.

Procedeele intelectuale declanşate de joc, în special cele ale gândirii, au darul de a-i conduce pe copii în "a afla", "a descoperi" unele adevăruri noi pentru ei cu o oarecare uşurinţă, pe fondul angajării doar în apartenenţă, a unui efort mai mic şi mai ales în condiţiile unor satisfacţii evidente. Jocul didactic poate fi utilizat ca o tehnică de explorare a activităţilor, de explorare a unor noţiuni pe cale mult mai accesibile. "Strategia jocului este în esenţă o strategie euristică". În joc copilul se găseşte "în situaţia de actor", de protagonist şi nu de spectator, ceea ce corespunde foarte bine dinamismului gândirii, imaginaţiei şi vieţii afective unei trebuinţe interioare de acţiune.

Conform "Dicţionarului de psihologie" al lui P.Popescu-Neveanu, jocul este o activitate specifică pentru copil şi hotărâtoare pentru dezvoltarea sa psihică. A. A.Liublinskaia sistematizează astfel particularităţile jocului la copil:
- în joc, copilul reflectă ambianţa şi, prin imitaţie, activitatea adulţilor;
- jocul este un mod de dobândire şi precizare a cunoştinţelor prin acţiune;
- jocul este o activitate de gândire, întrucât este orientat spre rezolvarea unor probleme, spre găsirea căilor în vederea depăşirii unor obstacole;
- acţiunea şi cuvântul constituie principalele mijloace ale jocului;
- prin joc, copilul participă la transformarea ambianţei, ceea ce produce o plăcere vie;
- în joc se îmbină închipuirea şi adecvarea la realitate;
- jocul se dezvoltă continuu şi implicit dezvoltă personalitatea copilului prin crearea şi rezolvarea progresivă a diverse feluri de contradicţii:
    - între libertatea de acţiune şi conformarea la schema de joc, între imitaţie şi iniţiativă;
    - între ceea ce este parţial cunoscut şi ceea ce se cunoaşte bine;
    - între operarea cu obiectele reale şi efectuarea de acţiuni simbolice;
    - între dorinţa de joc şi pregătirea prealabilă necesară;
    - între repetiţie şi variabilitate;
    - între emoţiile dictate de rolul îndeplinit şi de emoţia pozitivă provocată de participarea la joc.

Jocul didactic matematic are un rol deosebit de important în dezvoltarea gândirii matematice şi antrenarea capacităţilor creatoare ale copiilor. Referindu-ne la creativitatea gândirii, aşa cum se manifestă ea, se poate preciza că în procesul cunoaşterii ştiinţifice esenţa gândirii creatoare se manifestă prin descoperirea unor adevăruri, invenţii, într-un cuvânt, achiziţii care reprezintă un pas înainte în practica socială.

Jean Piajet şi L. S. Vigotski relevă însemnătatea interiorizării acţiunilor şi a transformării lor în procese psihice. Ed.Claparede consideră că jocul, rezultând din imitaţie este un substitut de activitate eficientă şi îndeplineşte un rol compensator în sensul satisfacerii trebuinţelor, intereselor copilului. La baza jocului sunt reacţiile circulare, ce se formează treptat, în joc, îmbinând realul cu deviaţii imagimare. De fapt, scopul jocului constă ,în acţiunea de joc, el "pregăteşte viitorul, potolind nevoile prezente".
Diferitele clasificări ale jocului exprimă dezvoltarea lor stadială:
- jocuri în care se exersează funcţiile psihofiziologice;
- jocuri tehnice şi productive;
- jocuri în care se reproduc unele relaţii sociale;
- jocuri militare;
- jocuri ce realizează dramatizarea;

Vigotski relevă trecerea, în cadrul jocului, de la nemijlocit la mijlocit. Treptat, schemele coordonative se detaşează din contextul acţiunii, devin anticipative, şi mai mult

sau mai puțin explicite. Astfel se naşte regula de joc. Ea este inițial implicită, este principiu al schemei senzoriomotorii, pentru ca apoi, pe măsura verbalizării şi a transferului generalizator să se afirme ca principiu al reglajului conştient proiectiv. La copil, angajarea în joc este dictată de o necesitate de viață. Copilul manifestă viu trebuința de a acționa izomorf adultului. Modelarea în joc a activității observate în ambianță este o lege obiectivă. Pentru copil, jocul este un lucru firesc, este, după cum observă Blaga , "o înțelepciune" a vieții lui.

Bibliografie:

1. Chivu, Mircea; Pătrăşcoiu, Constantin, *Metodica predării activităților matematice la grădiniță şi a matematicii la clasele I-IV*, Editura Radical, 2000
2. Creațeanu, Jean , *Copilul şi jocul*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1979
3. Dăscălescu, Livia, *Jocul didactic matematic, rolul său în activitatea formativă*, Revista Învăţământului Preşcolar, 1991;
4. Elkonin, D.B., *Psihologia jocului*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1980

CLASIC ŞI MODERN ÎN EDUCAȚIE – METODE ŞI TEHNICI INTERACTIVE DE GRUP

Elena ŞTEFĂNESCU[*]
Gherghina PANĂ[**]

Abstract

The activism of the student involved in the strategies used by the teacher in the development of the teaching-learning activity is made as an imperative of the postmodern orientation in education. Learning through cooperation, as a superior form of psihological interaction, is based on mutual support, tolerance, effort from all, directed towards the same goal. Thus the teaching-learning lessons become „an aventure of knowledge" in which the child participates activety encountering difficult problems and situations, examining them and discovering plausible solutions. The teacher's role consists more in stimulating and leading the student, and the motivation of the activity comes from the enthuziastic participation of the teacher. The presented paper contains the presentation of such methods.

Una din provocările deja lansate în societatea contemporană este necesitatea regândirii şcolii, a educației formale, alături de cea nonformală şi informală, în variatele lor forme de articulare. Ca subsistem al macrosistemului de educație, sistemul şcolar, prin oferta sa educativă, contribuie la structurarea traiectelor de (auto)formare şi (auto)dezvoltare a personalității individului, pregătindu-l pentru a fi un beneficiar pretențios al educației permanente.

În abundența informațională cu care societatea actuală se confruntă, sistemul educațional are dificilul rol de a forma personalități care să ştie să discearnă informația prețioasă de cea excedentară, de a extrage esențialul din general. Astfel, în educație a apărut termenul de „educație modernă". Temenul de *modern* este folosit în educație, de obicei pentru a releva situația avansată a prezentului în relație cu trecutul care a fost depăşit prin dezvoltare. Pentru unii, *modernitatea* este opusă practicilor tradiționale şi se caracterizează prin schimbare, inovație şi dinamism. Şcoala şi oamenii ei se află acum la granița dintre modernism şi postmodernism. În societățile moderne, cunoaşterea e echivalentă cu ştiința şi e importantă în sine.

Pedagogia postmodernistă are în vedere nişte e*ducatori* care să fie aceia care uşurează cunoaşterea şi participă la construirea cunoaşterii. *Cunoaşterea* se realizează pentru că este utilă. Relațile educator-educat sunt deschise, bazate pe sprijin reciproc, pe dialog constructiv şi pe cooperare. Această viziune promovează colaborări stânse ale şcolii cu comunitatea educativă presupunând reîntoarcerea elevilor către lume, promovând investigațiile, interogațiile, discuțiile. Se renunță la control, punându-se accent pe proces. Profesorul este animator, moderator.

Activismul elevului implicat de strategiile folosite de către cadrul didactic în desfăşurarea activității de predare-învățare se constituie ca un imperativ al orientării postmoderniste în educație. Şcoala postmodernistă trebuie să ştie cum să motiveze pe elev să învețe şi cum să faciliteze procesul învățării, organizând şi dezvoltând strategii de lucru interactive, punând accentul pe utilitatea cunoştințelor şi pe necesitatea însuşirii lor pentru a se descurca în viață. Agenții educaționali trebuie să fie interesați de ceea ce-şi doresc

[*] Învățător Structură Şcoala Nr. 8, Piteşti
[**] Profesor Şcoala Nr. 20 „Tudor Vladimirescu", Piteşti

elevii să învețe şi de ceea ce pot să facă cu aceste cunoştințe. Rolul profesorului este nu de a îndopa elevii cu diverse cunoştințe, ci de a le arăta ce au de făcut cu acestea.

Şcoala postmodernistă promovează *învăţarea prin cooperare* ca formă superioară de interacțiune psihosocială, bazată pe sprijin reciproc, pe toleranță, pe efort susținut din partea tuturor, îndreptat către acelaşi scop. *Motivația* este rezultatul acțiunii conjugate a tuturor membrilor ce urmăresc un destin comun. Atenția este îndreptată asupra procesului de elaborare împreună, prin colaborare, a demersurilor de realizare a sarcinii. Este împărtăşită părerea că toți pot oferi alternative valoroase de soluționare a problemei, dacă le sunt oferite premisele necesare şi sunt ajutați. *Evaluarea* urmăreşte acordarea ajutorului imediat, având o funcție mai mult corectivă, ameliorativă, decât de sancționare, ducând la reducerea stresului. Ea se realizează prin raportarea la progresul inividului, şi are în vedere atât participarea fiecărui membru la procesul elaborării în comun cât şi rezultatele echipei.

Analizând poziția cadrului didactic în fața problemelor instruirii şi ale învățării, profesorul Ioan Neacşu afirmă că „educatorii sunt solicitați astăzi, în mod continuu, să promoveze învățarea eficientă. Şi nu orice învățare eficientă, ci una participativă, activă şi creativă." Activitățile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă şi creativă în şcoală, trebuie să asigure: stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente şi laterale libertatea de exprimare a cunoştințelor, a gândurilor, a faptelor. În acest sens apar ca adecvate activitățile care cer spontaneitate şi contribuie la dezvoltarea independenței în gândire şi acțiune. Utilizarea talentelor şi a capacităților specifice fiecarui individ în parte, incitarea interesului către nou, necunoscut şi oferirea satisfacției găsirii soluției după depunerea unui efort de căutare, dezvoltarea capacității de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activității proprii, sunt coordonate majore ale învățării prin cooperare.

Lecția de predare-învățare devine astfel "*o aventură a cunoaşterii*" în care copilul participă activ, după puterile proprii, întâlnind probleme şi situații dificile, examinându-le şi descoperind soluții plauzibile. Rolul profesorului constă mai mult în cel de stimulare şi dirijare, iar motivația activității reiese din *paticiparea entuziastă a cadrului didactic.* Elevul e implicat atât în procesul de predare, de învățare şi de evaluare, iar disciplina devine autodisciplină a muncii şi interesului, asigurată de satisfacția cooperării. *Conduita creativă a cadrului didactic* este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al elevilor. Predarea, ca proces creativ, presupune ca profesorul să medieze între elev şi lumea cel înconjoară. El trebuie nu numai să organizeze spațiul şi activitatea, ci şi să participe alături de elevi la elaborarea cunoştintelor; să servească drept model în legăturile interpersonale şi să încurajeze interacțiunile cooperante dintre elevi.

Metodele de învățământ reprezintă căile folosite în şcoală de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, ştiința. "Calitatea pedagogică a metodei didactice presupune transformarea acesteia dintr-o *cale de cunoaştere* propusă de profesor într-o *cale de învăţare* realizată efectiv de preşcolar, elev, student, în cadrul instruirii formale şi nonformale, cu deschideri spre educația permanentă." (Sorin Cristea). Dezideratele de modernizare şi de perfecționare a metodologiei didactice se înscriu pe direcțiile sporirii *caracterului activ al metodelor de învăţământ*, în aplicarea unor metode cu un pronunțat *caracter formativ*, în valorificarea noilor *tehnologii instrucționale* (e-learning), în contaminarea şi suprapunerea *problematizării* asupra fiecărei metode şi tehnici de învățare, reuşind astfel să se aducă o însemnată contribuție la dezvoltarea întregului potențial al elevului.

Metodologia diversificată, îmbinarea dintre activitățile de cooperare, de învățare în grup, cu activitățile de muncă independentă reprezintă o cerință primordială în educația

postmodernistă. Specific *metodelor interactive de grup* este faptul că ele promovează interacţiunea dintre minţile participanţilor, dintre personalităţile lor, ducând la o învăţare mai activă şi cu rezultate evidente.

Aceste metode interactive de grup se pot clasifica după funcţia lor didactică, în ***metode de predare-învăţare interactivă -*** metoda predării/învăţării reciproce (Reciprocal teaching – Palinscar); metoda Jigsaw (Mozaicul); citirea cuprinzătoare; cascada (Cascade); metoda învăţării pe grupe mici – STAD (Student Teams Achievement Division); metoda turnirurilor între echipe – TGT (Teams/Games/Tournaments); metoda schimbării perechii (Share-Pair Circles); metoda piramidei; învăţarea dramatizată. ***Metodele de fixare şi sistematizare a cunoştinţelor şi de verificare*** cuprind harta cognitivă sau harta conceptuală (Cognitive map, Conceptual map), matricele, lanţurile cognitive, fishbone maps (scheletul de peşte), diagrama cauzelor şi a efectului, pânza de păianjen (Spider map – Webs), tehnica florii de nufăr (Lotus Blossom Technique), metoda R.A.I. , cartonaşele luminoase. Cele mai cunoscute şi mai folosite metode sunt cele de ***rezolvare de probleme prin stimularea creativităţii*** – brainstorming; starbursting (Explozia stelară); metoda Pălăriilor gânditoare (Thinking hats – Edward de Bono); caruselul; multi-voting; masa rotundă; interviul de grup; studiul de caz; incidentul critic; Phillips 6/6; tehnica 6/3/5; controversa creativă; fishbowl (tehnica acvariului); tehnica focus grup; patru colţuri (Four corners); metoda Frisco; sinectica; buzz-groups; metoda Delphi.

Prin *metoda predării/învăţării reciproce* elevii sunt puşi în situaţia de a fi ei înşişi profesori şi de a explica colegilor rezolvarea unei probleme. Astfel, copiii sunt împărţiţi pe grupe de câte patru, în care fiecare are un rol bine definit: unul este rezumator – cel care face un scurt rezumat al textului citit, unul este întrebătorul grupului – cel care pune întrebări clarificatoare (unde se petrece acţiunea, de ce personajul a reacţionat aşa, ce sentimente îl stăpâneau pe..., ce înseamnă...), altul este clarificatorul – el trebuie să aibă o viziune de ansamblu şi să încerce să răspundă întrebărilor grupului, iar cel de-al patrulea copil este prezicătorul – cel care îşi va imagina, în colaborare însă cu ceilalţi, care va fi cursul evenimentelor. Metoda este foarte potrivită pentru studierea textelor literare sau ştiinţifice. Elevii aceleiaşi grupe vor colabora în înţelegerea textului şi rezolvarea sarcinilor de lucru, urmând ca frontal să se concluzioneze soluţiile. Grupele pot avea texte diferite pe aceeaşi temă, sau pot avea fragmente ale aceluiaşi text. Ei pot lucra pe fişe diferite, urmând ca în completarea lor să existe o strânsă colaborare, sau pot lucra pe o singură fişă, pe care fiecare să aibă o sarcină precisă.

Avantajele acestei medote de lucru sunt indiscutabile: stimulează şi motivează, ajută elevii în învăţarea metodelor şi tehnicilor de lucru cu textul, tehnici de muncă intelectuală pe care le poate folosi apoi şi în mod independent, dezvoltă capacitatea de exprimare, atenţia, gândirea cu operaţiile ei şi capacitatea de ascultare activă, stimulează capacitatea de concentrare asupra textului de citit şi priceperea de a selecţiona esenţialul.

Jigsaw (în engleză *jigsaw puzzle* înseamnă mozaic) sau *"metoda grupurilor interdependente"* este o strategie bazată pe învăţarea în echipă (team-learning). Fiecare elev are o sarcină de studiu în care trebuie să devină *expert*. El are în acelaşi timp şi responsabilitatea transmiterii informaţiilor asimilate, celorlalţi colegi. Metoda presupune o pregătire temeinică a materialului dat spre studiu elevilor. Educatorul propune o temă de studiu pe care o împarte în patru sub-teme. Pentru fiecare temă în parte educatorul trebuie să dea un titlul, sau pentru fiecare să pună o întrebare. Fiecare membru al grupei va primi ca obiect de studiu materiale necesare fiecărei sub-teme, pentru care va alcătui şi o schemă. La sfârşit elevii îşi comunică ce au învăţat depre sub-tema respectivă. Aranjarea în clasă a

grupurilor trebuie însă să fie cât mai aerisită, astfel încât grupurile să nu se deranjeze între ele.

Este foarte important să educă imaginația copiilor pentru că a fi un om imaginativ înseamnă să te poți adapta în situații diverse. O metodă didactică de educare a imaginației copilului este *"metoda pălăriilor gânditoare"*. Aceasta este o tehnică interactivă, de stimulare a creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Sunt 6 *pălării gânditoare,* fiecare având câte o culoare: alb, roşu, galben, verde, albastru şi negru. Membrii grupului îşi aleg pălăriile şi vor interpreta astfel rolul precis, aşa cum consideră mai bine. Rolurile se pot inversa, participanții sunt liberi să spună ce gândesc, dar să fie în acord cu rolul pe care îl joacă. Culoarea pălăriei este cea care defineşte rolul: pălăria albă este neutră, participanții sunt învățați să gândească obiectiv, pălăria roşie dă frâu liber sentimentelor, oferă o perspectivă emoțională asupra evenimentelor. Pălăria neagră este perspective gândirii negativiste, pesimiste, pălăria galbenă este simbolul gândirii pozitive şi constructive, al optimismului. Cel ce stă sub pălăria verde trebuie să fie creativ. Gândirea laterală este specifică acestui tip de pălărie. Cere un efort de creație. Pălăria albastră este dirijorul orchestrei şi cere ajutorul celorlalte pălării. Gânditorul pălăriei albastre defineşte problema şi conduce întrebările, reconcentrează informațiile pe parcursul activității şi formulează ideile principale şi concluziile la sfârşit. Monitorizează jocul şi are în vedere respectarea regulilor. Acest nou tip de metodă de predare – învațare este un joc în sine. Copiii se impart în şase grupe – pentru şase pălării. Ei pot juca şi câte şase într-o singură grupă. Împățirea elevilor depinde de materialul studiat.

Un exemplu de întrebări / comportamente posibile în acest joc este:

Pălăria albă	***Pălăria roşie***	***Pălăria galbenă***	***Pălăria neagră***	***Pălăria albastră***	***Pălăria verde***
➢ Ce informații avem? ➢ Ce informații lipsesc? ➢ Ce informații am vrea să avem? ➢ Cum putem obține informațiile?	➢ Punându-mi pălăria roşie, uite ➢ cum privesc eu lucrurile… ➢ Sentimentul meu e că… ➢ Nu-mi place felul cum s-a procedat.	➢ Pe ce se bazeză aceste idei? ➢ Care sunt avantajele? ➢ Pe ce drum o luăm? ➢ Dacă începem aşa… sigur vom ajunge la rezultatul bun!	➢ Care sunt erorile? ➢ Ce ne împiedică? ➢ La ce riscuri ne expunem? ➢ Ne permite regulamentul?	➢ Putem să rezumăm? ➢ Care e următorul pas? ➢ Care sunt ideile principale? ➢ Să nu pierdem timpul şi să ne concentrăm asupra…, nu ➢ credeți?	➢ Şansa succesului este dacă… ➢ Cum poate fi altfel atacată problema? ➢ Putem face asta şi în alt mod? ➢ Găsim şi o altă explicație?

Marele avantaj al acestei metode este acela că dezvoltă competențele inteligenței lingvistice, inteligenței logice şi inteligenței interpersonale.

Starbursting (eng. "star" = stea; eng. "burst" = a exploda), este o metodă nouă de dezvoltare a creativității, similară brainstormingului. Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări şi astfel cât mai multe conexiuni între concepte. Este o modalitate de stimulare a creativității individuale şi de grup. Organizată în grup, starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, aşa cum

brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei. Modul de procedură este simplu. Se scrie problema a cărei soluție trebuie "descoperită" pe o foaie, apoi se înşiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea. Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul ce?, când?, cum?, de ce? – unele întrebări ducând la altele din ce în ce mai complexe care necesită o concentrare tot mai mare. (Anexa 3)

Brainstorming-ul sau „evaluarea amânată" ori „furtuna de creiere" este o metodă interactivă de dezvotare de idei noi ce rezultă din discuțiile purtate între mai mulți participanți, în cadrul căreia fiecare vine cu o mulțime de sugestii. Rezultatul acestor discuții se soldează cu alegerea celei mai bune soluții de rezolvare a situației dezbătute. Calea de obținere a acestor soluții este aceea a stimulării creativității în cadrul grupului, într-o atmosferă lipsită de critică, neinhibatoare, rezultat al amânării momentului evaluării. Specific acestei metode este şi faptul că ea cuprinde două momente: unul de producere a ideilor şi apoi momentul evaluării acestora (faza aprecierilor critice). La clasele mici posibilele teme pentru o asemenea dezbatere de grup sunt legate de crearea de reguli şi obținerea de soluții cu aplicabilitate largă, valabile întregii clase: întocmirea regulamentului de ordine interioară al clasei, al şcolii, obținerea de calificative mai bune la anumite discipline, aranjarea sălii de clasă.

Metoda piramidei sau *metoda bulgărelui de zăpadă* are la bază împletirea activității individuale cu cea desfăşurată în mod cooperativ, în cadrul grupurilor. Ea constă în încorporarea activității fiecărui membru al colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la soluționarea unei sarcini sau a unei probleme date. Această metodă are mai multe faze: faza introductivă – învățătorul enunță problema, faza lucrului individual – fiecare elev lucrează individual timp de 5 minute la soluționarea problemei, faza lucrului în perechi – elevii se consultă cu colegul de bancă, sunt notate toate soluțiile apărute, faza reuniunii în grupuri mai mari – elevii de consultă asupra soluțiilor în grupuri alcătuite dintr-un număr egal de perechi, faza raportării soluțiilor în colectiv şi faza decizională. Ca şi celelalte metode care se bazează pe lucrul în perechi şi în colectiv, metoda piramidei are *avantajele* stimulării învățării prin cooperare, al sporirii încrederii în forțele proprii prin testarea ideilor emise individual, mai întâi în grupuri mici şi apoi în colectiv. *Dezavantajele* înregistrate sunt de ordin evaluativ, deoarece se poate stabili mai greu care şi cât de însemnată a fost contribuția fiecărui participant.

Aceste sunt numai câteva dintre metodele interactive de lucru în echipă. Fiecare dintre ele înregistrează avantaje şi dezavantaje, important fiind însă momentul ales pentru desfăşurarea lor. Pedagogul este acela care are puterea decizională şi capacitatea de a alege ceea ce ştie că se poate desfăşura în propriul colectiv de elevi. Important este însă ca dascălul să fie acela care mereu va căuta soluții la problemele instructiv – educative ce apar.

În teoria şi practica didactică contemporană, problematica instuirii interactive cunoaşte abordări ştiințifice noi, complexe, interdisciplinare, susținute de argumente ce susțin participarea activă şi reflexivă a elevilor în procesele învățării şi evaluării.

METODA PREDĂRII / ÎNVĂȚĂRII RECIPROCE

Clasa a II-a

Subiectul: "Crăiasa Zăpezii" – H. C. Andersen

Textul va fi împărțit pe fragmente şi fiecare grupă va primi câte un fragment de studiat pe care îl vor citi individual. În cadrul grupei elevii lucrează pe o singură fişă, sau pot primi fişe individuale. La sfârşit elevii îşi comunică unii altora concluziile.

Grupe:

Elevul	Sarcini
Rezumator	Scrie în câteva propoziții ceea ce ai citit. Formulează propoziții referitoare numai la ceea ce ți s-a părut important. **eventual elevul poate completa doar cu informații nişte propoziții date.*
Întrebătorul	Pune 5 întrebări colegilor din grupa ta. Notează apoi pe fişa ta şi răspunsurile lor. **pentru primele trei întrebări se poate da răspunsul, elevul fiid nevoit să găsească doar întrebarea. După aceea i se pot cere alte... întrebări pentru colegii lui de grupă.*
Clarificatorul	Întocmeşte o listă de cuvinte şi expresii necunoscute. Foloseşte-te de cunoştințele tale, sau ale celor din grupa ta pentru a le clarifica. Sensul lor vă va ajuta să înțelegeți mai bine textul. **elevul poate avea o listă a termenilor, iar sarcina lui să fie aceea de a găsi sinonimele din text. O altă variantă poate fi un exercițiu în care el să înlocuiască cuvinte sau expresii subliniate cu unele din text. În ajutorul lui se poate de asemenea da şi un dicționar de sinonime.*
Prezicătorul	După ce ai citit textul, închipuie-ți ce se poate întâmpla mai departe. **în sprijinul elevului se pot întocmi câteva propoziții pe care el să le continue cu altele.*

METODA GRUPURILOR INTERDEPENDENTE (JIGSAW)

Clasa a IV-a

Subiectul: Munții din țara noastră

Tipul lecției: consolidare

FIŞĂ SUPORT – se afişează în clasă la orele pregătitoare

Tema	Sub-teme	Elevi experți
Munții din țara noastră	Carpații Occidentali	1. ____ 2. ____ 3. ____ 4.
	Carpații Meridionali	1. ____ 2. ____ 3. ____ 4.
	Carpații Orientali	1. ____ 2. ____ 3. ____ 4.
	Munții Dobrogei	1. ____ 2. ____ 3. ____ 4.

Elevii vor avea de studiat acasă materiale referitoare la aceste teme. Tema lor va fi să caute şi ei alte materiale legate de subiectul în care vor trebui să devină experți. În primele 20 de minute ale orei ei se vor întruni în grupuri de experți pe sub-teme, aşa cum

sunt pe lista afişată. Fiecare va completa o fişă, consultându-se cu ceilalţi. Fişa va cuprinde cerinţe specifice materialelor studiate. După completarea fişei, elevii se vor regrupa: toţi cei cu numărul 1 vor forma o grupă, toţi cei cu numărul 2 vor forma a doua grupă etc. În cadrul acestei grupe ei îşi vor prezenta materialele şi concluziile la care au ajuns.

Bibliografie:

1. Ioan Bontaş, *Tratat de pedagogie*, Editura BIC All, Bucureşti, 2007
2. Ion T. Radu, Liliana Ezechil, *Didactica. Teoria instruirii*, Editura Paralela 45, Piteşti, 2005

VALORIFICAREA TEORIEI INTELIGENȚELOR MULTIPLE ÎN CADRUL ALTERNATIVEI EDUCAȚIONALE „STEP BY STEP”

Mihaela RACU*
Alina Catrinel ILIE**

Abstract

The project presents the application of H. Gardner’s multiple intelligence theory in a class of the educational program (alternative) step by step. So it is demonstrated the potential of intelligence in the text “Căprioara” by Emil Gârleanu, where the teacher has the duty to design de course day from the perspective of skills differentiation, so that each pupil find himself in a task.

Inteligența este o dimensiune a personalității, având o dublă accepțiune: pe de o parte de proces de asimilare şi prelucrare a informațiilor variabile, iar pe de altă parte, de aptitudine, rezultând din structuri operaționale dotate cu anumite calități (complexitate, fluiditate, flexibilitate, productivitate), prin care se asigură eficiența acestei conduite.

În legătură cu acest subiect au fost formulate o multitudine de teorii, ceea ce demonstrează notorietatea acestui aspect în materie de cercetare de-a lungul anilor.

Autorul ***Teoriei inteligențelor multiple*** Howard Gardner, profesor de teoria cunoaşterii, educație şi psihologie, la Universitatea Harvard, propune o nouă viziune asupra inteligenței şi anume aceea de multiplicitate, schimbând concepția asupra învățării şi educației, această teorie fiind „ mai umană şi mai realistă”.

De la apariția „Teoriei Inteligențelor Multiple” (T.I.M.) şi până astăzi, mii de profesori, părinți şi cercetători din lumea întreagă au explorat *implicațiile* şi *aplicațiile* acesteia. Pornind de la ele se poate stabili profilul intelectual al unei persoane arătându-i posibilitățile pe care le deține şi oportunitățile educative ce-i pot fi adaptate.

În şcoală, elevul se formează continuu în toate componentele spirituale şi fizice printr-o dezvoltare a potențialului biopsihosocial, combinatorie la început, apoi din ce în ce mai evident sub semnul unor dominante. Valorizarea inteligenței este determinantă de domeniul sau câmpul în care ea se manifestă. Acest domeniu sau câmp poate fi o disciplină sau un meşteşug practicat în societate. Faptul că domeniul sau câmpul de manifestare determină inteligența care este valorizată, subliniază importanța actului educativ în dezvoltarea unuia sau a mai multora dintre inteligențele umane, în funcție de oportunitățile şi posibilitățile de dezvoltare.

Studiind modul în care oamenii rezolvă problemele, Gardner ajunge la concluzia că există şapte tipuri de inteligență, la care în 1991 adaugă sistemului său şi inteligența naturalistă:

1. Inteligența logico matematică (abilități matematice, logice, analitice);
2. Inteligența spațială (abilitatea de înțelegere şi de manipulare a legăturilor spațiale);
3. Inteligența lingvistică (abilități legate de limbă – cititul/ scrisul) ;
4. Inteligența muzicală (abilități legate de compunerea şi interpretarea de piese muzicale) ;

* Institutor, Şcoala “I. C. Brătianu” – Constanța
** Profesor înv. primar: Şcoala “Mihai Viteazu” – Constanța

5. Inteligența corporal chinestezică (abilități atletice);
6. Inteligența interpersonală (abilități legate de cunoaşterea celorlalți) ;
7. Inteligența intrapersonală (abilități legate de înțelegerea şi cunoaşterea sinelui);
8. Inteligența naturalistă (abilități legate de observarea, cunoaşterea şi înțelegerea naturii);

Rolul nostru, al dascălilor, este de a depista potențialul elevilor, prin identificarea punctelor tari şi al celor slabe, de stabilire a direcțiilor de autoperfecționare a lor, de conservare şi dezvoltare a potențialului nativ al fiecărui elev. *Scopul nostru* este să învățăm elevii cum să învețe, cum să relaționeze între ei, pregătindu-i pentru o lume din ce în ce mai complexă.

Teoria inteligențelor multiple constituie premisele utilizării unor instrumente didactice astfel încât să se asigure *centrarea activității pe elev* şi să justifice faptul că există stiluri diferite de învățare, fapt ce impune ***individualizarea*** activității educative.

Abordând învățarea din această perspectivă trebuie să concepem demersul instructiv-educativ în aşa fel încât să fie puse în valoare caracteristicile inteligenței fiecărui copil.

Cunoscând acest profil, am putea plia această teorie pe modul de lucru în **alternativa „Step by Step":**

- în cadrul **„Întâlnirii de dimineața"** se pot realiza situații care stimulează inteligențele multiple cu scopul de a creşte motivația elevilor;
- în cadrul **„Activității pe centre"** se poate face abordarea*,,temei zilei"* din cât mai multe perspective(lingvistică, logico-matematică, naturalistă, muzicală , spațială, corporal – kinestezică);
- în cadrul **„Întânirii de după –amiază" –** poate fi folosită ca modalitate de evaluare.

Pentru dezvoltarea motivației învățarii şi a creşterii calității acesteia am organizat, la clasa a IV-a, activitatea pe centre din perspectiva inteligențelor multiple.

Am pregătit această abordare încă din cadrul ,,Întânirii de dimineața",când elevii au făcut cunoştința cu **„Lumea necuvântătoarelor"** a lui Emil Gârleanu, mai exact cu lectura***„CĂPRIOARA"***. Au audiat o înregistrare a acestei lecturi cu un fond muzical adecvat , după care a avut loc o discuție pe marginea acestui text, în vederea înțelegerii lui interdisciplinare. În continuare elevii au primit fişe cu „Inventarul Inteligențelor Multiple", în care trebuiau să marcheze acele afirmații care le erau cele mai potrivite. În funcție de numărul maxim de afirmații obținut la o categorie, elevii îşi alegeau centrul unde puteau exersa ceea ce au bifat.

S-a realizat astfel o grupare a copiilor în funcție de aptitudini.Ei s-au orientat spre acele grupe care se potrivesc inteligenței lor dominante.

La fiecare centru au fost pregatite materiale adecvate care să susțină activitatea elevilor şi să le înlesnească valorificarea aptitudinilor:

- CITIRE / SCRIERE: - inteligența lingvistică
  Realizați un scenariu după această lectură, pe care să-l folosiți într-o dramatizare!
- MATEMATICA: - inteligența logico-matematică:
  Întocmeşte un cod pentru atenționarea căprioarei!
- ŞTIINȚE:- înteligenta naturalistă:

Realizează o compunere cu titlul„Să ocrotim puiul de căprioară"!

- ARTĂ: - inteligența muzicală:

Creează efecte sonore, potrivite momentelor lecturii!

- CONSTRUCȚII: - inteligența spațială:

Realizează decorul necesar punerii în scenă a lecturii„ Căprioara”

- DRAMATIZARE – inteligență corporal kinestezică, inteligența interpersonală:

Imaginați-vă dansul căprioarei!

Aşadar inteligența este o latură a omului care va stârni mereu curiozitate. Ea nu va fi niciodată desluşită în totalitate şi va rămâne mereu o enigmă ce va asigura devenirea.

Bibliografie:

- Gardner, H., *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences,* New York: Basic Books, 1983
- Păcurari, O. (coord.), *Strategii didactice inovative*, Ed. Sigma, 2003.
- Sarivan, L.1996. *Inteligențele multiple – o teorie pentru practica didactică, Învățământul primar* 3/ 2002.
- ***, *Instruire diferențiată, Aplicații ale teoriei inteligențelor multiple, Ghid pentru formatori şi cadre didactice,* MEC, *Seria calitate în formare*, Bucureşti, 2001

DIRECȚII ACTUALE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI

Mariana ŞTEFAN[*]

Abstract

In a knowledge society, as contemporary developed societies, the school as an institution of knowledge has a fundamental position. Economic development and social development of a modern nation is dependent on the intellectual and human capital in a competitive ratio with other forms of capital (physical, financial, social etc.). Education is one that enshrines the level and quality of human and intellectual capital engaged in development. Therefore, investing in education means investing in development, mean prospect for country's future.

Societatea contemporană este tot mai mult definită în literatura de specialitate ca fiind o societate educativă. Analizele comparative ale sistemelor educaționale actuale evidențiază convergența existentă între gradul de dezvoltare socială, economică şi culturală a unei societăți şi viabilitatea sistemului de învățământ pe care aceasta îl promovează. Acest fapt impune necesitatea unei cât mai bune reflectări la nivelul fenomenului educațional a schimbărilor survenite sau anticipate a surveni în sfera socio-economică şi întreprinderea unor cercetări riguroase cu privire la posibilitățile de optimizare a sistemelor educaționale contemporane. Majoritatea cercetărilor ştiintifice actuale se plasează sub semnul descifrării cadrelor procesuale generale care circumscriu şi definesc domeniul de realitate studiat. Cercetarea educațională din ultimii ani se înscrie la rândul său, în acord cu tendințele din epistemologia contemporană, în contextul investigațiilor de tip paradigmatic, propunând structuri explicativ-acționale proprii de abordare a fenomenului educațional. Preocupările pentru abordarea de tip paradigmatic a realității educaționale au fost generate atât de complexitatea mereu crescândă a fenomenului investigat şi a sarcinilor asumate de către pedagogie, cât şi de necesitatea unei mai bune relaționări a discursului teoretic al pedagogiei cu practica educațională.

Platon definea educația ca fiind „arta de a forma bunele deprinderi sau de a dezvolta aptitudinile native pentru virtute ale acelora care dispun de ele.” Pedagogul român Constantin Narly consideră că educația este „un fapt social şi individual în acelaşi timp". Florin Georgescu consideră că „educația este prima activitate creatoare neproducătoare de bunuri de consum, cunoscută de istorie” .

Semnificația conceptului de educație în limbajul comun este : împotrivire față de incultură; acțiune de comunicare organizată şi controlată, care urmăreşte dezvoltarea experienței practice sau sociale a indivizilor; exemplu social necesar pentru îmbunătățirea calității vieții; investiție socială din perspectiva nevoilor sociale şi, mai ales, din perspectiva cerințelor pieței muncii.

Din punct de vedere istoric, conceptul de educație a evoluat de la înțelegerea ei ca acțiune sau fenomen care redă omului esența cea mai profundă (această semnificație a fost dominantă în antichitate, în Creştinism şi în Renaştere) la înțelegerea educației ca experiență. Momentul care a marcat trecerea de la un sens la altul s-a datorat lui J.J.Rousseau, prin diferențierea explicită a naturii umane de natură, în general, şi a

[*] Profesoară, Şcoala cu clasele I –VIII ”Marin Sorescu”, Mioveni, județul Argeş

diferențierii existente între om şi adult. Din perspectiva lui Rousseau, educația este un proces natural care vizează numai natura umană. Educația este viața însăşi a copilului, existența lui. Din punct de vedere biologic, psihologic şi social, educația este un fapt pluridimensional biopsihosocial. Trăsătura definitorie a educației ca fenomen social şi individual este aceea de a fi un demers aplicabil exclusiv ființei umane, pentru că presupune existența conştiinței.

Educația este un tip particular de acțiune umană, o intervenție sau direcționare, o categorie fundamentală a pedagogiei. Educația reprezintă obiectul de studiu specific pedagogiei (ştiințelor pedagogice sau ştiințelor educației) care vizează activitatea de formare-dezvoltare a personalității umane, realizabilă prin corelația educator – educat, într-un context deschis. Explicarea şi întelegerea funcționalității şi a structurii specifice activității de educație asigură premisa abordării eficiente a problematicii conținuturilor generale ale educației – formelor generale ale educației – direcțiilor generale de evoluție a educației.

Formele generale ale educației reprezintă ansamblul acțiunilor şi al influențelor pedagogice desfăşurate, succesiv sau simultan, în cadrul activității de formare-dezvoltare a personalității umane.

Clasificarea formelor educației angajează două categorii de criterii:

a) criteriul proiectării: - educație instituțională, cu obiective specifice instituționalizate (educația formală şi educația nonformală); - educație noninstituțională, realizată implicit fară obiective specifice instituționalizate (educație informală);

b) criteriul organizării: - educație realizată pe baza unor acțiuni explicite şi influențe implicite (educația formală şi educația nonformală); - educație realizată doar pe baza unor influențe implicite (educația informală).

Educația formală reprezintă ansamblul acțiunilor (şi al influențelor) pedagogice proiectate instituțional prin structuri organizate sistemic, pe niveluri şi trepte de studii (şcoli, licee, universități, centre de perfecționare etc.), în cadrul unui proces de instruire realizat cu maximum de rigurozitate în timp şi spațiu (plan, programe, manuale, cursuri, materiale de învățare etc.). Educația formală este organizată instituțional în cadrul sistemului de învățământ, sub îndrumarea cadrelor didactice de specialitate, care asigură dirijarea conştientă a raporturilor funcțional-structurale dintre "educator" şi "educat" realizate într-un context metodologic de predare-învățare-evaluare, favorabil reuşitei pedagogice.

Educația nonformală completează educația formală într-un cadru instituționalizat situat în afara sistemului de învățământ, dar şi în interiorul acestuia, activat prin organisme şcolare conexe, extradidactice sau extraşcolare. Ea constituie astfel o punte între cunoştințele asimilate la lecții şi informațiile acumulate informal. Educația nonformală sprijină, direct şi indirect, acțiunile şi influențele sistemului de învățământ, pe două circuite pedagogice principale:

a) un circuit pedagogic situat în afara clasei: - cercuri pe discipline de învățământ, cercuri interdisciplinare, cercuri tematice/ transdisciplinare, ansambluri sportive, artistice, culturale etc.; - întreceri, competiții, concursuri, olimpiade şcolare;

b) un circuit pedagogic situat în afara şcolii: - activități perişcolare, organizate pentru valorificarea educativă a timpului liber, cu resurse tradiționale (excursii, vizite, tabere, cluburi, universități populare, vizionări de spectacole şi de expoziții etc.), sau cu resurse moderne (videoteca, mediateca, discoteca, radio, televiziune şcolară, instruire asistată pe calculator cu rețele de programe nonformale etc.); - activități paraşcolare, organizate în mediul socioprofesional, ca soluții alternative de perfectionare, reciclare,

recalificare, instruire permanentă, instituționalizate (la nivel de presă pedagogică, radio-televiziune şcolară/ universitară; cursuri, conferințe tematice, etc.) cu programe speciale de educație permanentă.

Structura acțiunii educaționale de tip nonformal are un plus de flexibilitate şi de deschidere în raport cu influențele câmpului psihosocial care concentrează şi multiplică numeroase efecte centrale şi secundare, dependente de stilul activității de formare-dezvoltare a personalității, proiectat şi realizat în timp şi spațiu. Dezvoltarea educației nonformale angajează "noile mass-media" care intervin din ce în ce mai eficient, urmare a unor progrese tehnologice permanente: presa scrisă, radio-televiziunea, sistemele de rețele video şi de calculatoare, cu profil şcolar, universitar etc.

Educația informală include ansamblul influențelor pedagogice exercitate spontan asupra personalității de la nivelul familiei, mediului social (cultural, politic, economic, religios etc.), microgrupurilor sociale, comunității locale, teritoriale, naționale, mass-mediei (presa scrisă, radio, televiziune, internet, etc.). Educația informală nu angajează o acțiune pedagogică, bazată pe instituționalizarea corelației "subiect-obiect". Ea evoluează în câmp psihosocial, preluând direct sau indirect influențele cu efecte pedagogice rezultate din contextul situațiilor şi al activităților cotidiene, care nu îşi propun în mod deliberat atingerea unor țeluri de ordin educativ. Societatea contemporană extinde aria de influențe a educației informale care este susținută de o masă informațională enormă ca volum, dar eterogenă, foarte variată şi inegală de la zi la zi, de la persoană la persoană. Această masă informațională enormă include un ansamblu de influențe neorganizate, (provenite din diferite medii sociale: familie, stradă, cartier, localitate, grup, microgrup etc.) şi organizate (provenite de la nivelul institutiilor mass-media care nu angajează răspunderi pedagogice explicite, deosebite de instituțiile mass-media specializate în educație).

Interdependența formelor de educație asigură creşterea potențialului pedagogic al activității de formare-dezvoltare a personalității umane în plan individual şi social, la nivel didactic şi extradidactic.

Interpretările clasice evidențiază rolul prioritar al educației formale care ghidează, completează şi corectează achizițiile obținute prin intermediul educației ocazionale (informale şi nonformale), exercitând o funcție integrativă de sinteză a diferitelor experiențe trăite.

Interpretările moderne evidențiază posibilitatea preluării unor priorități şi pe terenul educației nonformale care oferă un câmp motivațional mai larg şi mai deschis procesului de formare-dezvoltare a personalității, având o capacitate rapidă de receptare a tuturor influențelor pedagogice informale, aflate într-o expansiune cantitativă greu controlabilă.

Interpretările postmoderne – realizabile din perspectiva paradigmei curriculumului – evidențiază necesitatea integrării educației informale în activitatea de proiectare a conținutului instruirii, în vederea valorificării efective a resurselor informaționale ale acesteia şi a experienței de viață a elevului.

Reprezentarea concentrică a celor trei forme evidențiază rolul de nucleu central al educației formale, care asigură baza valorificării optime a resurselor de instruire nonformală şi informală aflate în continuă expansiune cantitativă şi calitativă. În această perspectivă pot fi proiectate mai multe modalități de articulare a celor trei forme de educație/ instruire, realizabile în mediul şcolar şi extraşcolar: lecții tematice; lecțiile deschise (bazate pe informații provenite din mediul informal, organizate interdisciplinar, organizate de echipe pluridisciplinare); activități de sinteză (capitol, semestru, an, ciclu şcolar etc.); activități interdisciplinare în domeniul ştiințelor socio-umane, organizate la

nivel didactic; activități educative/ ore dirigenție organizate în echipe interdisciplinare şi pluridisciplinare, care valorifică informațiile de tip nonformal-informal; activități de învățare independentă; activități extradidactice, extraşcolare de tip cercuri ştiințifice, excursii didactice etc.

Ca o reacție la complexitatea societății contemporane se pune problema dacă educația integrală a personalității umane rămâne o finalitate pertinentă a şcolii. Răspunsul este pozitiv, cu observația că şcoala contemporană are menirea de a pune bazele autoînvățării continue, în orice medii educogene şi la orice vârstă. Prin urmare, componentele clasice ale educației integrale – educația intelectuală, educația tehnologică, educația morală, educația estetică, educația sportivă şi igienică şi educația religioasă – constituie fundamentul unei dezvoltări armonioase a ființei umane. Pe de altă parte, odată cu definirea problematicii lumii contemporane, caracterizată prin globalitate, universalitate, complexitate şi caracter prioritar (explozia demografică, degradarea mediului, conflictele naționale, interetnice, problema înarmării ş.a.m.d.), sistemele educaționale şi-au construit, ca modalități proprii de răspuns, „noile educații" sau noile tipuri de conținuturi conform programelor UNESCO, acestea sunt: educația relativă la mediu, educația pentru pace şi cooperare, educația pentru participare şi democrație, educația demografică, educația pentru schimbare şi dezvoltare, educația pentru comunicare şi mass-media, educația nutrițională, educația economică şi casnică modernă, educația pentru timpul liber, educația interculturală, educația privind drepturile fundamentale ale omului, etc. Modalitățile practice prin care aceste noi educații ar putea fi implementate în diverse programe educaționale naționale sunt: introducerea lor ca discipline distincte (această formă poate conduce la supraîncărcarea programelor şcolare); crearea de module specifice tematicii noilor educații cu abordare interdisciplinară, dar în cadrul disciplinelor tradiționale; infuzarea şi introducerea de mesaje ce țin de aceste noi conținuturi în cadrul disciplinelor clasice (cea mai frecventă şi cea mai eficientă, dar greu de realizat).

Într-o societate a cunoaşterii, aşa cum sunt societățile dezvoltate contemporane, şcoala ca instituție a cunoaşterii deține o poziție fundamentală. Dezvoltarea economică şi socială a unei națiuni moderne este dependentă de capitalul uman şi de cel intelectual într-o proporție concurentă cu cea a altor forme de capital (fizic, financiar, social etc.). Educația este cea care consacră nivelul şi calitatea capitalului uman şi intelectual angajate în dezvoltare. De aceea, a investi în educație înseamnă a investi în dezvoltare, înseamnă a prospecta viitorul țării.

Bibliografie :

1. Vlăsceanu, L.(coord.), *Şcoala la răscruce. Studiu de impact*, Ed. Polirom, 2002.
2. Bîrzea, C., *Arta şi ştiința educației*, Ed. Didactică şi Pedagogică R.A., Bucureşti, 1998.
3. Călin, M., *Teoria educației.Fundamentarea epistemologică şi metodologică a acțiunii*
a. *educative*, Editura ALL, Bucureşti, 1996.
4. Ioan, P., *Educație şi creație în perspectiva unei logici situaționale*, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., Bucureşti, 1995.
5. Joița E., *Pedagogia, ştiință integrativă a educației*, Editura Polirom, Iaşi, 1999.
6. Cerghit Ioan, Neacşu Ioan (coord.), *Prelegeri pedagogice*, Ed.Polirom, Iaşi, 2001.
7. Vaideanu, G., *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, Bucureşti, 1988.
8. Cucoş Constantin, *Pedagogie (Ediția a II-a revăzută şi adăugită)*, Ed.Polirom, Iaşi, 2002.

9. Şerdean Ioan, *Pedagogie. Compendiu*, Ed.Fundația România de Mâine, București, 2002.

PROGRAMELE ŞCOLARE DE GEOGRAFIE PENTRU CICLUL LICEAL (CLASELE IX-XII)

Astrid Alina DIMITRIU*

Abstract

Il y a, en ce moment, une présentation unique des programmes scolaires de lycée, avec certains éléments intérieurs, permettant l'organisation d'un processus d'éducation moderne. Les programmes scolaires de géographie des classes IXème et Xème ont été révisées en 2004, dans le contexte de généralisation des dix ans de la scolarité obligatoire. Le nouveau programme de cours de géographie des classes XIème et XIIème (2006) est le plus avancé mode de rendement du système des compétences, de contenu et d'éléments méthodologiques qu'ont été réalisés ces dernières années. L'élément principal du programme est le système de compétences, le but du contenu étant donner des exemples.

În prezent există, în mod formal, un sistem unitar de prezentare a programelor şcolare de liceu, cu anumite componenţe interioare, care presupun şi permit organizarea unui proces educaţional modern.

Activitatea principală a profesorului de geografie este aplicarea programei şcolare şi nu predarea empirică a conţinuturilor oferite de manualele şcolare. Pentru realizarea acestui deziderat este necesară cunoaşterea programei şcolare în profunzime. În acest sens este utilă prezentarea competenţelor programei şi a rolului lor în proiectarea şi realizarea instruirii.

Programa de clasa a IX-a a fost realizată în contextul în care exista o anumită viziune asupra generalizării învăţământului obligatoriu. Ea a fost revizuită în anul 2004, în condiţiile în care generalizarea învăţământului s-a extins la zece ani şi elementul principal al modificării l-a reprezentat trecerea la obiective de competenţe. Programa iniţială de clasa a X-a a fost aprobată în anul 2000, iar forma revizuită în anul 2004, în contextul generalizării învăţământului obligatoriu de zece ani.

Ca referinţă voi lua în considerare programele noi pentru clasele a XI-a şi a XI-a an de completare, cele mai evoluate până în prezent. Aceste programe cuprind o notă de prezentare, sistemul de competenţe generale, valori şi atitudini, sistemul de competenţe specifice şi conţinuturi, sugestii metodologice.

Nota de prezentare oferă informaţii legate de sistemul contextual al programei. Sistemul de competenţe generale, valori şi atitudini redă orientarea generală a procesului educaţional, sub forma unor formulări cu un anumit grad de abstractizare şi au un pronunţat caracter transdisciplinar. Din competenţele generale derivă competenţele specifice. Un element bine exprimat în programele noi îl reprezintă includerea aplicaţiilor practice şi referirile la orizontul local. Sugestiile motodologice ne arată cum pot fi formate competenţele asumate prin conţinuturile ofertate. Ele înlocuiesc activităţile de învăţare din vechile programe.

Noul curriculum pentru clasa a XI-a liceu ruta directă şi clasa a XII-a liceu ruta progresivă se aplică din anul şcolar 2006-2007 (Probleme fundamentale ale lumii contemporane). Acest curriculum reprezintă, sub raport formal, cel mai evoluat mod de redare într-o formă succintă, de tipul programei şcolare, a sistemului de competenţe,

* Professor Grup Şcolar Agricol Alexandria, Judeţul Teleorman

conţinuturi şi elemente metodologice din câte au fost realizate în ultimii ani. Elementul principal al programei îl reprezintă sistemul de competenţe, faţă de care conţinuturile ofertate sunt doar purtatoare de exemple.

Un nou curriculum a fost aplicat, din 2006, şi la clasa a XII-a de liceu ruta directă şi a XIII-a liceu ruta progresivă (Europa, România, Uniunea Europeană – probleme fundamentale). În acest curriculum există patru structuri tematice, carora li se asociază competenţele specifice respective. Se pune accent pe elementele esenţiale ale Europei, României şi Uniunii Europene, pe probleme actuale, sisteme, structuri, intercondiţionări şi situaţii concrete. Se observă în alte ţări europene, ca Franţa şi Portugalia, o situaţie inversă, în sensul că în clasa a XI-a este o concentrare pe ţara respectivă şi Europa, iar în clasa a XII-a, pe lumea contemporană.

În vederea atingerii obiectivelor sau competenţelor programelor şcolare, pot fi derivate din curriculumul scolar anumite suporturi de instruire. Principalele tipuri de suporturi sunt fişele de activitate, suporturile cartografice, elemente care vizualizează informaţia, atlase care acoperă elementele programelor şcolare în succesiunea acestora.

Sarcina principală a profesorului de geografie o reprezintă aplicarea curriculumului şcolar în ansamblul său. Pentru aceasta este necesară lectura atentă şi profundă a documentelor reglatoare principale (plan, programe, ghiduri).

Curriculumul şcolar de geografie, ca parte a Curriculumului Naţional, reprezintă o fizionomie nouă a geografiei şcolare, cu numeroase elemente inovative, care permit realizarea unui proces educaţional eficient. Multe din aspectele negative ale geografiei şcolare, cum ar fi supraîncărcarea informaţională, caracterul învechit al datelor, supradimensionarea tematică, enciclopedismul, succesiunea tradiţională a capitolelor, descriptivismul aparent, nu au nicio legatură cu noul curriculum şi nu se regăsesc în acesta. Indicaţiile metodologice, activităţile de învăţare şi sistemul de obiective - conţinuturi oferă premisele desprinderii de practica tradiţională şi de aspectele percepute ca dimensiuni negative ale geografiei şcolare.

Bibliografie:

1. Ilinca, Nicolae; Mândruţ, Octavian, *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Editura CD Press, Bucureşti, 2006;
2. Mândruţ, Octavian, *Ghidul profesorului pentru clasele IX-XII*, Grupul Editorial Corint, Bucureşti, 2003;
3. Dulamă, Maria-Eliza, *Elemente de didactica geografiei*, Casa de Editură „Atlas-Clusium” SRL, Cluj-Napoca, 2001

„POVEŞTILE DE LA BRADUL STRÂMB”, O CONSTRUCȚIE NARATIVĂ REITERATĂ

Prof. Carmen SIMULESCU*

Abstract

The present paper has as subject Poveştile de la Bradul Strîmb, another Sadoveanu work embroidered on the model of a story in another story. One more time, the author tries to create an utopian space, motivating his actions by the man's need of protection from the war and cosmic disasters. It is a shelter in the primitive nature which reinvigorates the body and freshens up the soul, facilitating the access to the world of the creative word. In some way, it is a ritual reconstruction of the „eternal comeback myth", were it said by Mircea Eliade. The histories, dubbled by the confessions of the narrators, offer the man the chance of becoming eternal through telling, paving the way to the self.

De un deosebit rafinament artistic, cele paisprezece narațiuni din volumul *Poveştile de la Bradul Strâmb* se înscriu în aceeaşi serie a povestirii în ramă, alături de alte opere sadoveniene, cum ar fi *Divanul persian* şi *Hanu Ancuței*. Autorul lor încearcă încă o dată să construiască un spațiu utopic, acela al poveştii protectoare, constituită în carte.

Dacă, în celelalte două opere, cultivarea deliberată a imaginației e motivată de interesul salvării unei vieți, respectiv, de îndeplinirea unui ritual, în aceasta, mobilul îl constituie nevoia de protecție a omului amenințat de război şi dezastre cosmice. Refugiați în natură şi poveste, oamenii aleşi întorc spatele lumii agresive. Refugiul e aici natura primitivă, ce reconfortează trupul şi revigorează sufletul. Doar într-o asemenea ambianță omul secolului al XX-lea mai poate trăi sentimentul statorniciei începuturilor şi al dispariției temporalității. El fuge din fața istoriei devastatoare, refăcând, ritualic, acel „*mit al eternei reîntoarceri*”, cum ar spune Mircea Eliade. Contemplarea naturii devine autocontemplație, cale de acces spre sine, iar revenirea printre semeni se va produce în urma edificării asupra rostului cosmic al omului. Natura protejează, conferindu-i autorului acea liniştitoare perspectivă a detaşării de realitatea la zi.

„*Grație condițiilor naturale ale locului, oamenii ies din timp (din timpul nebun al războiului), plonjând într-o epocă mitică. Aici cele mai banale şi mai fireşti întâmplări capătă, ca la Creangă, dimensiuni fabuloase, peste tot se instaurează o atmosferă de basm...*” (Fănuş Băileşteanu, *Introducere în opera lui Sadoveanu*, Ed. Minerva, Bucureşti, 1977, pag. 362)

Există şi aici o aproximare în timp, ce transformă totul în mitic, creând senzația de permanență: „*După ce am ales şi măsurat locul căsuței de la Bradul Strâmb, prietenul Ionel Nemo s-a dus s-audă şi să vadă cerbii, în nişte plantații nouă. Era septembrie pe la sfârşit şi aceşti domni ai pustiei începeau să sloboadă muget de dragoste.*” (M. Sadoveanu, *Țara de dincolo de negură. Valea Frumoasei. Poveştile de la Bradul Strâmb*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 1987, pag. 280)

Bradul, prin verdele său neschimbat, strecoară în sufletul omului ideea de tinerețe veşnică, de triumf al vieții asupra morții, creându-i iluzia apartenenței la cosmos. El este arborele sacru ce oferă protecție în timpuri vitrege, statornicind frumosul şi binele în ființa amenințată de rău.

* Profesor Colegiul Național „Ion C. Brătianu”, Piteşti

Scriitorul sacralizează natura pentru sentimentul de libertate dăruit, o libertate nu atât a trupului, cât a sufletului. În sălbăticia ei, el simte clipa dilatându-se, simte cum efemeritatea se substituie prin veşnicie şi cum istoria, civilizaţia angoasantă dispar spre a lăsa loc păcii începuturilor.

Poveştile de la Bradul Strâmb au şi ele o încadrare, un fel de „cuvânt înainte", unde, în afară de informaţii privind locul refugiului scriitorului în anii războiului, găsim şi referiri la dezastrele (cosmice şi omeneşti) ce l-au determinat să caute armonia naturii: *„Aşa s-au petrecut în înfricoşarea ştirilor de dezastre cosmice şi măceluri omeneşti zilele verii anului 1941. Nu mai nădăjduiam tihna, nu mai aşteptam lumina neviolată. Ca năcăjitul din poveste, mă hotărâsem a mă duce cât mai afund şi cât mai departe ca să găsesc pe părintele nostru din veac să-l întreb care mai poate fi soarta noastră.*" (M. Sadoveanu, *Ţara de dincolo de negură. Valea Frumoasei. Poveştile de la Bradul Strâmb*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 1987, pag. 280). Persoana I are darul de a păstra legătura cu prezentul şi de a oferi textului o notă de duioşie nostalgică.

Scriitorul preferă a trăi prin supunere la ritmurile eterne ale naturii, ale cosmosului, care, în concepţia lui, există tocmai fiindcă e guvernat de legile imuabile ale armoniei.

În atmosfera tihnită a Sebeşului, povestea vine de la sine, ca o altă dimensiune a locului, ce se înfăţişează numai celui ce gustă eliberarea de timpul real, căutându-şi adâncurile sufletului. Ea e un refugiu sigur şi fericit, o realitate durabilă în faţa uneia vremelnice. Aşa sunt cele paisprezece poveşti ce-l transportă pe autor în timpuri şi locuri nebănuite, regenerându-i sufletul şi sugerându-i iluzia unui paradis în stare să atenueze forţa infernului creat de om. Sunt poveşti auzite, trăite, imaginate, ce refac imaginea unei lumi mai puternice şi mai bune, model de echilibru şi armonie pentru umanitatea care pare a-şi fi pierdut rostul în univers.

Prima, având-l ca narator pe Pavel-baci, prin însuşi titlul ei – *Fântâna tinereţii*, e un elogiu al eternităţii, al tinereţii veşnice, o pildă a încercării omului de a-şi depăşi limitele impuse prin naştere. Fetiţa şi Fata devin, în context, simboluri ale revoltei omului împotriva a tot ceea ce este vremelnic.

A doua poveste, *Punte*, începe, ca şi altele din volum, cu intervenţia autorului-narator, care ţine să sublinieze satisfacţia prilejuită de integrarea în peisajul ce ordonează universul interior al omului: *„şi, din acea clipă, toată tovărăşia a adoptat locul de la Bradu Strâmb; ne-am lipit de peisaj, am fost, la rândul nostru, adoptaţi; totul atârnând de voinţa noastră şi de o iluzie mai tare decât realitatea, am rămas înoţiţi cu brazii şi cu sălbăticiunile.*" (M. Sadoveanu, *op. cit.*, pag. 284-285)

Legea armoniei ce guvernează cosmosul ia, treptat, în stăpânire şi umanitatea refugiată în natură, care trăieşte, o dată mai mult, conştiinţa fragilităţii sale în raport cu universul: „*... eram pătrunşi de întristarea fragilităţii noastre şi a tot ce-i viu, deci a tot ce nu va mai fi.*" (M. Sadoveanu, *Ibidem*, pag. 285)

Şi totuşi, în efemeritatea sa, omul e capabil a crea ceva statornic: cartea care modelează şi umple de satisfacţie sufletul omenesc, netezindu-i acestuia calea spre valorile supreme ale macrocosmosului: „*Totuşi este şi ceva statornic măcar într-o mie de ani, a zis unul dintre ei, pe când întemeiam cel dintâi foc şi cel dintâi sobor în preajma bradului strâmb. Zilele acestea, cât a ţinut ploaia, am citit câteva zeci de pagini scrise de oameni de demult şi de departe.*"(*Ibidem*). Vechimea este şi ea o dimensiune a acestei lumi care îndrăzneşte să privească dincolo de graniţele impuse de legea firii.

O dorinţă nedisimulată de eliberare prin poveste şi, în acelaşi timp, una de asimilare a poveştii guvernează această societate de la Bradul Strâmb, care şi-a propus, pe această cale, transcendentarea graniţelor temporale şi spaţiale:

„ – *Vreau să vorbesc de Kamo Ciomei şi de Vichentie Sipko, a răspuns preşedintele soborului.*
– *Doritor sunt, domnul meu, să cunosc pe aceşti prieteni ai noştri, a declarat junele.*”

(*Ibidem*)

Un refugiu în poveste îl constituie şi narațiunile lui Kamo, japonezul care evadează din epoca lui de incendii, cutremure, taifunuri şi ciumă: „*... a lepădat el singur strălucirea lumii, căutând linişte sufletului său (...). Trăind în singurătate, a scris aceste pagini, precum veți vedea, surprinzătoare*.”(*Ibidem*, pag. 286) sau a lui Sipko, polonezul ce se călugăreşte după ce înțelege filosofia Eclesiastului. „*Întreaga povestire a lui Kamo e un lamento poetic despre nestatornicia instituțiilor omeneşti, iar Toyanna e un alt Bradul Strâmb*.” (N. Manolescu, *Sadoveanu sau utopia cărții. Eseu*, Ed. Minerva, Bucureşti, 1993, pag. 207-208)

„*Spațiul refugiului devine, aşadar, un spațiu al cărții, iar motivul cărții ne duce cu gândul la acela al scrisului. De altfel, o parte din poveşti au un model scris: a lui Kamo, a lui Sipko sau aceea împrumutată din <<Halima>>. Acest aspect livresc formează originalitatea artei în <<Poveştile de la Bradul Strâmb>>, care sunt un mic <<Decameron>> sadovenian*.”(*Ibidem*, 208)

Povestea lui Kamo, reflecție asupra deşertăciunii a tot ce este omenesc, e, totdeauna, un îndemn la salvare prin regăsirea sinelui şi prin unirea cu valorile nealterabile ale cosmosului: „*Mai bine să ai prieteni harpa şi flautul, luna şi soarele*.”(M. Sadoveanu, *op. cit.*, pag. 294), căci „*Frumusețile acestea de sus n-au sfârşit şi oamenii care cugetă adânc ar putea găsi şi mai multe decât mine*.”(. *Ibidem*)

Pentru desfătare şi cuget este aleasă drept a patra poveste o istorisire din ”*Halima*”: „*Pentru după-amiezile noastre de la Bradu Strâmb am scos o istorisire din <<Halima>>: întâmplarea cu bărbierul cel viclean şi tânărul cu bani mulți şi minte puțină.*”(*Ibidem*, pag. 310)

Scopul povestirii este, şi în această operă, efectul asupra auditoriului. Dovada – afirmația naratorului celei de-a cincea poveşti, *Întâmplarea lui Doxopraxa*: „*E vorba de o pățanie extraordinară. Dacă v-aş spune-o în câteva cuvinte, n-ar avea nici un <<chichirez>>, cum spun bucureştenii. Ca să aibă ceva, e nevoie de o rânduială retorică*.”(*Ibidem*, pag. 328). Prin urmare, se respectă şi aici un ritual al povestirii, menit să amplifice curiozitatea ascultătorilor şi să sporească farmecul intervenției.

Povestea începută include altă poveste, spusă de profesorul Doxopraxa în urma promisiunii făcute cândva grupului său: „*Am să vă spun eu odată o întâmplare*.”(*Ibidem*, pag. 331)

Astfel, seria lasă impresia prelungirii la infinit, o poveste se naşte din alta, ceea ce insuflă auditoriului sentimentul permanenței prin pătrunderea tot mai adâncă în lumea ficțiunii.

Timpul evocat de profesor e toamna, timp al refugiului în singurătatea locurilor de la Bradul Strâmb, un anotimp ce predispune la visare, la autocontemplație, instaurând sentimentul de linişte.

Teatralitatea continuă să fie una din caracteristicile povestirii, prin ea naratorul controlându-şi ascultătorii şi asigurându-şi succesul: „*Aici amicul nostru Doxopraxa făcu un popas, ca să-şi aprindă o țigară. După ce-şi aprinse țigara, privi în juru-i mulțămit de atenția ascultătorilor...*”(*Ibidem*, pag. 334)

Sfârşitul poveştii coincide cu începutul alteia, fiindcă lumea fanteziei e ispititoare, iar povestitorul se trezeşte într-o competiție cu sine însuşi:

„ – *Asta-i una din întâmplările mele. Dar vă pot spune alta, care are un caracter mult mai dramatic...*”(*Ibidem*, pag. 336)

Cum menționam mai sus, starea de spirit în momentul povestirii dictează nuanța poveştii, ceea ce face ca finalul să fie o continuă surpriză.

Povestea în poveste – *Prietenul nostru, Cezar*, avându-l ca narator pe însuşi autorul, se constituie într-o înduioşătoare meditație asupra vremelniciei ființei pe pământ, în contrast cu veşnicia naturii, dar şi a cărții în stare să înfrunte timpul.

Un imn închinat dărniciei naturii în contrast cu inconştiența omului incapabil a-i socoti binefacerile e povestea *Necunoscuții au dat foc pădurii*.

Cugetând la sfârşitul inevitabil al ființei umane şi mâhnit de apropierea despărțirii de paradisul adoptiv, autorul-narator caută din nou refugiul în poveste: „*şi pentru că toate-s schimbătoare şi toate se isprăvesc cu mâhnire, şi pentru că nu mai aveam de petrecut aici decât clipe numărate, mi-aduc aminte de o întâmplare de demult, pe care simt nevoia să v-o povestesc*.”(*Ibidem*, pag. 331). Ficțiunea îşi exercită, şi de această dată, funcția eliberatoare, purificatoare. Ea aduce în prim-plan portretul lui Theodor Buzdugan, om de o deosebită valoare sufletească, fost boier care, la apus, şi-a căutat liniştea în mijlocul naturii vindecătoare.

Câtă mâhnire e în sufletul naratorului când vorbeşte de inconştiența omului care a refuzat eternitatea impusă de natură pentru trecătoarele plăceri ale modernității! Astfel, Apusul apare aici ca o replică nefericită şi fragilă dată veşniciei cosmosului: „*În părțile acelea ale Apusului s-a prăpădit rânduiala lui Dumnezeu, odată cu peisajul primitiv. Acolo sunt hoteluri, trenuri suspendate, şosele până la adăpostul de odinioară al caprelor negre...*”(*Ibidem*, pag. 334)

A douăsprezecea poveste, *Cheile Bicazului*, reînvie frânturi din viața lui Panait Istrati, devenit simbol al dorului de libertate. Descrierea drumului spre Cheile Bicazului se constituie într-un nou prilej pentru narator de a-şi exprima ostilitatea față de înnoirile civilizației distrugătoare de frumos şi etern: „*Vă încredințez că era mai frumos fără şosea.*”(*Ibidem*, pag. 376) – oftează povestitorul care are nostalgia naturii virgine. În condițiile vieții moderne, tihna trăirii în consonanță cu ritmurile cosmosului s-a spulberat, lăsând loc agitației devastatoare. Ideea de frumos cunoaşte o metamorfozare, căci umanitatea vremurilor noi refuză primitivitatea liniştitoare a naturii şi răbdarea contemplării unui peisaj încă stăpân pe sine: „*Ce-am să văd altceva decât stânca, râpa şi apa? Am venit, am văzut, gata! Într-adevăr, e destul de frumos*.”(*Ibidem*, pag. 378). Trăirea unei asemenea clipe nu mai are acum nimic din farmecul narcotizant al veşniciei ce altădată o simțeai picurându-şi în suflet.

În antiteză cu trăirea fugară şi indiferentă a turistului mai sus amintit, apare clipa de revelație a lui Panait Istrati, care, reîntors din străinătate, are senzați unei „inițieri divine”. Priveliştea Ceahlăului face să renască în el dorul de sine, de acel om care, necugetat, părăsise un paradis terestru pentru o clipă de infern: „*Pribeagul nostru ne priveşte ca după o inițiere divină, după ce s-a coborât şi în prăpastia propriului său suflet. – Nicăieri n-am aflat asta, zice el cu o voce tragică.// A fost cuprins de un spasm, i-au izbucnit lacrimi în ochi, a îngenunchiat şi a sărutat stânca*.”(*Ibidem*, pag. 338)

Asimilarea frumosului şi confundarea cu elementele macrocosmosului devin astfel sinonime cu descoperirea tainelor nebănuite ale sufletului care aşteaptă regenerarea.

Cât trecut, câtă veşnicie, câtă legendă se ascund în mănăstirile pe care călătorul modern le trece în revistă doar în goana automobilului – mesager al vitezei-record! Câteva cuvinte ale naratorului pecetluiesc revolta împotriva ignoranței vizitatorului grăbit: „*Aveți un program bazat pe <<mult>> şi <<repede>>.*

Ceea ce e frumos a rămas în inima pădurilor şi a munţilor."(*Ibidem*, pag. 389)

O asemenea epocă a civilizaţiei distrugătoare grăbeşte sfârşitul poveştii. Omul nu mai găseşte vreme să se întoarcă spre sine însuţi şi spre cosmos, viaţa lui se încheagă din fragmente – producţii ale unui timp parcurs în viteza marcată de progresul uluitor şi aberant al tehnicii şi al ştiinţei moderne: „*Astăzi automobilele umblă cu grăbire comercială spre destinaţia lor strictă, neîngăduind nefericiţilor oameni închişi în cutie să vadă ape şi dumbrăvi*."(*Ibidem*, pag. 390)

Cuvintele adresate de autor cititorului sunt un alt îndemn la trăirea autentică, pe care o favorizează doar tovărăşia nemijlocită a peisajului tămăduitor şi născător de legendă: „*Aş îndrăzni să-ţi repet acest învăţământ: că e bine să te integrezi peisajului şi să te armonizezi în toate, ca să-şi cânte fiinţa de puterea acestui pământ şi să simţi că te adaogi neamului tău*."(*Ibidem*, pag. 391)

Titlul ultimei poveşti, *Câteva ferestre şi câţiva meşteri tâmplari*, anunţă o revenire la realitatea rece şi lipsită de poezie. Şi totuşi, dialogul pe care îl conţine e o reflecţie mascată asupra bizareriilor acestei lumi care face ca omul să aibă un statut contrar înclinaţiilor sale native. E cazul celor doi meşteri, unul visător, celălalt având darul vorbirii.

O poezie intitulată *Bradu Strâmb*, reprodusă din volumul *Daim* şi publicată drept încheiere, e un elogiu adus singurătăţii şi tovărăşiei naturii ce călăuzeşte omul în tărâmul fascinant al visării, salvându-l de pericolul pierderii în nimicnicia realităţii prozaice.

În concluzie, subliniem prezenţa la Bradul Strâmb a unei lumi care se apără de pericolele vieţii povestind, o lume care dobândeşte veşnicie prin forţa cuvântului. Umanismul poveştilor spuse, remarcă Fănuş Băileşteanu, „*rezidă tocmai în forţa de transfigurare artistică, în extraordinara proiecţie cosmică şi în uluitoarea linişte cu care prozatorul transcrie imperturbabil poveşti şi întâmplări dintre cele mai obişnuite*."(F. Băileşteanu, *op. cit*., pag. 82-83)

Bibliografie critică:

1. Fănuş Băileşteanu, *Introducere în opera lui Sadoveanu*, Ed. Minerva, Bucureşti, 1977;
2. N. Manolescu, *Sadoveanu sau utopia cărţii. Eseu*, Ed. Minerva, Bucureşti, 1993

METODE DE ÎNVĂȚARE PRIN DESCOPERIRE UTILIZATE ÎN PREDAREA BIOLOGIEI

Gabriela VOICA*

Abstract

Nowadays, there are new ways of teaching, focused on methods designed to increase the student's intellectual capacity. Learning biology is a dynamic, active and rather difficult process. The teacher has to, first of all, know his students well enough in order to be able to chose the appropriate teaching-learning-evaluating methods to use. The 'interactive' methods, the ones which maintain the student focused and their interest at a high level are the use of algorithms, problematizing and brainstorming. These methods keep students involved in the learning process during the entire class, stimulate competition, interpersonal relationships based on scientific activities and create a warm and stimulating atmosphere in the classroom.

„Nimic nu este mai inechitabil decât tratamentul egal aplicat celor care nu sunt egali.”

(Estes şi Vaughn)

Eficiența demersului didactic, în întregimea lui, depinde de metodele didactice utilizate în procesul de predare-învațare-evaluare. Metodele didactice sunt instrumente importante, aflate la dispoziția profesorului, alegerea şi combinarea acestora fiind o modalitate de afirmare a creativității didactice.

Noua metodologie didactică pune accent pe metodele care măresc potențialul intelectual al elevilor, prin angajarea lor la un efort personal în actul învațării. Se folosesc cu prioritate metodele cu caracter mobilizator, activizant, strategii didactice precum: algoritmizarea, problematizarea, brainstormingul oferă condiții optime pentru exersarea intelectului elevilor în direcția flexibilității creativității, inventivității.

Învațarea biologiei are un caracter dinamic, activ şi relativ dificil. Utilizarea şi transferul noțiunilor ştiințifice, în ținuta lor riguros ştiințifică, se realizează prin procese îndelungate şi dirijate de căutare şi descoperire a lor de către elevi. Noțiunile de biologie se receptează, se înțeleg, se integrează în măsura în care elevul operează cu ele.

Braistormingul este o metodă de stimulare a creativității, care asociată cu observarea şi experimentul de laborator conduce la stimularea creativității şi îi provoacă pe elevi să participe la activități de învățare.

Profesorul trebuie să cunoască bine colectivul pentru a alege instrumente de predare – învățare – evaluare adecvate cu stilul de învățare al celor cărora li se adresează.

Biologia, ştiință experimentală, de investigație şi descoperire, poate fi înțeleasă mai uşor dacă se folosesc metode interactive care activează permanent elevul, menținându-i atenția şi interesul la cote ridicate pe toată durata demersului didactic.

Iată câteva sugestii de strategii de predare-evaluare pentru tema : „Anatomia tubului digestiv” – clasa a XI-a, profil 2 ore – săptămână, în care am utilizat lucrul pe grupe şi asaltul de idei ca instrumente interactive. Am împărțit clasa în grupe de 5-6 elevi. Am constatat că un număr mai mare de elevi în grupă scade gradul de participare individuală şi nu eficientizează activitatea. De obicei, la constituirea grupelor, țin seama de criteriul omogenității deoarece în acest fel, sarcinile de lucru se pot finaliza în acelaşi timp.

* Profesor C.N.L. „Zinca Golescu” Piteşti

Fiecare grupă îşi desemnează un purtător de cuvânt care prezintă întregii clase rezultatul muncii, un secretar, care notează opiniile membrilor echipei, un moderator care urmăreşte ca fiecare elev să-şi exprime opinia.

Fiecare grupă primeşte o fişă de lucru în care sunt formulate clar cerințe legate de anatomia unuia dintre segmentele tubului digestiv pe care trebuie să-l studieze urmărind: topografia, raporturile anatomice cu organele învecinate, alcătuirea externă, structura internă cu observații macroscopice şi microscopice.

Pentru a putea soluționa cerințele fişei, fiecare grupă are la dispoziție atlase anatomice, microplanşe cu sistemul digestiv şi segmentul de analizat, preparate microscopice fixe, microscoape. Solicitările fişei trebuie să fie alcătuite astfel încât răspunsurile să urmărească îndeplinirea competențelor ştiințifice stabilite.

Timpul de lucru este de 10 minute. În acest interval, am îndrumat activitatea elevilor, am adresat întrebări ajutătoare, am deblocat discuția (dacă a fost cazul), am menținut atenția elevilor asupra obiectivelor stabilite pentru fiecare grupă.

La expirarea timpului de lucru, fiecare grupă îşi prezintă modul în care a soluționat cerințele fişei. Am sintetizat informațiile şi am notat pe tablă aspectele esențiale. Elevii îşi notează în caiete rezolvarea cerințelor tuturor fişelor de lucru, astfel încât raportările finale să-i aducă pe elevi la acelaşi numitor în ceea ce priveşte însuşirea noului conținut informațional.

După efectuarea observațiilor microscopice asupra epiteliului gastric şi intestinal de către toți elevii clasei se poate trece la o secvență de brainstorming. Profesorul formulează întrebarea: „Cum explicați faptul că intestinul subțire al omului cu o lungime de 4-6 m şi un diametru de 1,5- 2 cm are o suprafață de absorbție de peste 1000 m^2?

Un elev va nota pe tablă ideile generate fără a fi apreciate sau respinse. Din experiența personală , am reținut următoarele variante de răspuns :

- are un diametru mai mic decât lungimea;
- prezintă numeroase cute;
- mucoasa prezintă glande intestinale;
- epiteliul are vilozități intestinale;
- celulele epiteliului au microvili (cili);
- peretele intestinal are vase de sânge.

Am reținut răspunsurile corecte şi le-am asamblat astfel încât să rezulte răspunsul corect la întrebarea adresată. Metoda îi favorizează pe elevii care au capacitatea de a face corelații şi de a utiliza noțiunile dobândite şi într-un alt context decât cel în care au fost prezentate.

Problematizarea şi metoda asaltului de idei pot fi aplicate şi atunci cand se utilizează strategii frontale de lucru. La parcurgerea unității de învațare „Excreția renală" profesorul poate propune elevilor următoarea problemă spre soluționare:

„Pe ce traseu vascular ajung substanțele nefolositoare rezultate în urma digestiei de la intestinul subțire la rinichi pentru a fi excretate?"

Pentru a răspunde la această întrebare este necesară reactualizarea unor cunoştințe referitoare la sistemul vascular, la structura vilozității intestinale, la marea circulație şi mica circulație.

Am constatat că elevii dau următoarele variante de răspuns:

- prin artera aortă,
- prin venele renale,
- prin arterele renale,
- prin vena portă ajung la ficat.

Profesorul selectează raspunsurile corecte şi, cu paticiparea elevilor, alcătuieşte o schemă cu săgeți care ilustrează traseul sângelui venos prin vena portă la ficat, sistem venos, sistem arterial, rinichi, nefron.

Am constatat că metoda lucrului în echipă prezintă multe avantaje: antrenarea tuturor elevilor la lecție, descoperirea stilurilor de învățare caracteristice fiecărui elev şi exploatarea corectă a acestora pentru atingerea competențelor propuse, elevii învață unul de la altul şi nu doar de la profesor, participanții vorbesc mai liber între ei decât în fața întregii clase, apar idei mai multe şi mai bune, elevii descoperă mai multe fațete de înțelegere a unor concepte, este stimulată competiția, se stabilesc relații interpersonale bazate pe activități ştiințifice, practice, se creează o atmosferă caldă, stimulativă, de studiu în clasă.

Deoarece fiecare elev este antrenat în activități de învățare realizate în clasă, atenția participanților se menține trează pe toată durata lecției. Anunțarea elevilor încă de la începutul orei că notarea va evalua şi contribuția elevilor la activitățile de învățare de la lecția nouă, face ca metoda să devină extrem de motivată.

Limitele metodei lucrului pe grupe sunt: necesită un interval mai mare de timp comparativ cu metoda prelegerii. Dacă unitățile de învățare de la disciplinele biologiei ar avea un conținut informațional mai restrâns fără atât de multe amănunte care, uneori depăşesc capacitatea de înțelegere a elevilor, activitățile de învățare organizate în clasă ar necesita timp mai redus şi ar spori eficiența lor.

Bibliografie:

1. Cerghit I., *Perfecționarea lecției în şcoala modernă*, E.D.P. Bucureşti, 1983
2. Cojocaru V.M., *Teoria şi metodologia instruirii*, E.D.P. Bucureşti, 2002
3. M.E.C., C.N.C., *Ghid metodologic de aplicare a programei de biologie, învățământ obligatoriu*, Ed. Aramis, 2002

"DĂNILĂ PREPELEAC" - POVESTE SAU BASM?

Lavinia RIZOIU*

Abstract

This study is ment to be useful both for teachers and for students who are preparing their baccalaureate exam. Our experience as evaluators has shown that students, guided by their teachers, tend to discuss almost exclusively the fairy tale "Povestea lui Harap Alb" when asked to approach this topic, believing it to be the most illustrative example. In this study we demonstrate that "Dănilă Prepeleac" is more complex than "Povestea lui Harap Alb", combining features of fairy tales and tales, thus being much more useful from a didactic point of view and with no less artistic value than other works of Ion Creangă.

Definire, nuanțări

Basmul este o creație populară în proză, epică, de dimensiuni relativ mari şi cu scop educativ, moralizator. Basmul implică întâmplări fantastice şi personaje imaginare, schematice, polarizate de partea binelui, respectiv a răului. Binele şi răul apar materializate într-o serie de **dihotomii clasice** şi, prin urmare, **tradiționale**: frumos/ urât, echilibru/ exces, armonie/ dizarmonie, iscusință (inteligență)/ prostie, adevăr/ minciună etc.

Din **perspectivă antropologică şi folclorică**, basmul pare să fi devenit o formă a memoriei colective care a reținut vechi ritualuri de inițiere prin care tinerii urmau să-şi câştige statutul de adult. Eroul basmului este un astfel de tânăr care parcurge un **traseu inițiatic** (de regulă porneşte într-o călătorie), la capătul căruia îşi va fi dovedit o serie de calități, în urma probelor depășite cu succes. Din perspectivă moralizatoare, eroul basmului devine, pentru copii, un **model** şi un exemplu senin al victoriei binelui.

Pe de altă parte, **din perspectivă culturală**, basmul este o narațiune alcătuită dintr-o sumă de **motive**, comune fondului cultural universal şi care îşi fac loc şi în mituri, legende sau poveşti cavalereşti, medievale. Eroul, din această perspectivă, este cavalerul exemplar (prințul), legat profund prin cele mai umane sentimente de calul său (poate de aceea "năzdrăvan"), respectând cu orice riscuri cuvântul dat (părinților, seniorului pentru care luptă) şi gata să ajute o prințesă la ananghie. **Structura** este şi ea tributară **motivelor folclorice** (împăratul fără urmaş, urmaşul dobândit miraculos, mezinul isteț, fratele bogat/ fratele sărac, rivalitatea fraților, călătoria, cele două tărâmuri, probele, apa vie/ apa moartă, obiectele magice, răsplata, căsătoria) şi **formulelor tipice** (inițiale, mediane şi finale).

Teoria literară face, uneori, o distincție între termenii ***basm* şi *poveste***, deşi, de regulă, sunt sinonimi (termenul *poveste* e mai popular decât *basm*). Povestea este mai degrabă basmul nuvelistic, mai ancorat în realitate şi cu mai puține elemente fantastice. Oricum, înşişi scriitorii îi suprapun până la sinonimia perfectă (de exemplu *basmul* "*Povestea* lui Harap-Alb"). Cât despre termenul ***fantastic***, şi el comportă nuanțări, fiind o categorie estetică foarte cuprinzătoare. Ca să fim exacți, ar trebui să asociem basmului mai degrabă ***miraculosul*** (Tzvetan Todorov, "Introducere în literatura fantastică") sau ***fabulosul***, ca o convenție între autor şi cititor, prin care acesta din urmă acceptă de la început o convenție a unei lumi imaginare, neobişnuite, în care se întâmplă fapte incredibile. **V.I. Propp**, în *Morfologia basmului*, analizează structurile basmului folcloric, considerându-le reprezentative pentru orice narațiune şi deschizând drumul

* Profeslor C.N.L. "Zinca Golescu", Piteşti

structuralismului. În opinia sa, nu personajele, cât ce fac ele este esențial în basm, iar motivele folclorice sunt interpretate ca funcții (în număr limitat) îndeplinite de eroi. Tipologia personajelor este concentrată (*trimițătorul, eroul, răufăcătorul, donatorul, ajutorul, falsul erou, fata de împărat* - personajul căutat) şi lor li se repartizează diverse funcții (*absența* - plecarea de acasă, *interdicția*, *încălcarea interdicției*, *iscodirea* - răufăcătorul încearcă să afle cum stau lucrurile, *divulgarea, vicleşugul, complicitatea, prejudicierea, mijlocirea, contraacțiunea, plecarea, încercarea plănuită de donator, reacția eroului la acțiunea donatorului, înzestrarea - cu unealta năzdrăvană, deplasarea spațială* - între două împărății, tărâmuri -/ călăuzirea, *lupta, marcarea/* însemnarea eroului, *victoria, remedierea, întoarcerea, urmărirea/* goana, *salvarea, sosirea incognito* - eroul se întoarce, dar nu este recunoscut, *pretențiile neîntemeiate* - ale pretinsului erou, *încercarea grea, soluția, recunoaşterea, demascarea, transfigurarea, pedeapsa, căsătoria*).

Altfel, **etimologia** termenului ne conduce la cuvântul *basnŭ* (în slava veche), însemnând născocire, scornire, şi nu trebuie să ne refuzăm plăcerea de a-l citi şi interpreta ca atare, drept o narațiune fermecătoare despre o lume ideală şi (aproape) inocentă. Poate aşa l-au privit şi romanticii, în cercetările lor folclorice, şi au fost primii care l-au analizat ca atare. Desigur, scriitorii au încercat abordarea speciei în stil individual şi a apărut, astfel, **basmul cult**, cu foarte multe reuşite. În literatura română au scris basme toți marii clasici, dar cel mai cunoscut în această ipostază este Ion Creangă.

"Dănilă Prepeleac"

Basmul a fost publicat In 1876 în revista "Convorbiri literare" şi spune povestea unui "anapoda" (George Munteanu), care se dovedeşte extrem de naiv în lumea oamenilor, dar extrem de isteț în confruntările cu dracii.

Subiectul: Incipitul oferă plasarea clasică a întâmplărilor într-un timp şi spațiu incert ("Erau odată într-un sat doi frați, şi amundoi erau însurați."). Prezentarea personajelor se face în stilul cunoscut al lui Creangă, care surprinde o tipologie într-o exprimare concentrată şi expresivă: "Cel mai mare era harnic, grijuliv şi chiabur, pentru că unde punea el mâna punea şi Dumnezeu mila, dar n-avea copii". Intervine motivul fraților, unul bogat şi celălalt sărac, pentru că Dănilă (care în viața lui nu reuşise să facă decât un prepeleac, de unde şi porecla) pare opusul fratelui său: leneş, cam prost, nepriceput şi, pe deasupra, "fugea el de noroc şi norocul de dânsul". Cum se întâmplă de obicei în acest tipar narativ, fratele cel bogat avea o nevastă rea şi zgârcită, care se opune, la un moment dat generozității soțului față de fratele sărac - intriga. Reacția nevestei strică echilibrul inițial şi îl determină pe Dănilă să treacă la acțiune: fratele bogat îl sfătuieşte să plece la târg cu cei doi boi graşi (singura sa avere) şi să-i schimbe pe doi boi mai mici, iar din diferență să-şi cumpere şi un car, ca să se gospodărească. Hotărât să facă întocmai, Prepeleac porneşte spre târg cu boii - debutul desfăşurării acțiunii. Urmează motivul călătoriei (drumul spre târg) şi al trocului dezavantajos, întâlnit şi în basmele populare ale altor popoare (la ruşi, englezi, norvegieni sau francezi). Dănilă schimbă boii pe un car, carul pe o capră, capra pe un gânsac, iar gânsacul pe o pungă goală. Autorul pare să mizeze şi pe o tehnică a acumulării pentru crearea unor efecte comice, Dănilă făcând schimburi tot mai dezavantajoase, fără să se dezmeticească până la final. De fapt, ni se atrage atenția că "(Dănilă) toate trebile câte le făcea, le făcea pe dos" şi eroul spune singur, la finalul episodului, că "...parcă dracul mi-a luat mințile!". După ce-i povesteşte fratelui ce târguială proastă a făcut, Dănilă îi mai cere pentru ultima dată carul său şi boii ca să aducă lemne din pădure. Acolo, doboară copacul drept peste car şi omoară şi boii. Văzându-l atât de

nechibzuit, fratele îl sfătuieşte să meargă mai bine să se călugărească, ca să scape astfel toată lumea de un nechitit la minte ca el. Începe aici partea a doua a basmului, în care intervine şi elementul fabulos. Dănilă se hotărăşte să-şi facă o mănăstire chiar lângă un iaz, care se dovedeşte a fi sălaşul dracilor. Diavolii îi oferă un burduf plin de galbeni dacă renunţă la planurile sale. Dănilă acceptă, dar nu ştie cum să care banii acasă. În timp ce căuta o soluție, Scaraoschi se răzgândeşte şi îl pune pe Dănilă să se întreacă cu dracii, dacă vrea banii. De-acum "Dănilă mai prinsese la minte" şi îşi dovedeşte isteţimea şi ingeniozitatea în toate probele cu dracii: înconjuratul iazului cu iapa în spate, fuga, trânta, chiuiturile, aruncarea buzduganului, blestemele. Punctul culminant este marcat de ultima probă, la capătul căreia Dănilă reuşeşte să ducă banii acasă şi să-l pună pe fugă pe drac cu ajutorul copiilor şi al nevestei. Deznodământul aduce finalul fericit, care îl surprinde pe Dănilă bucuros, "scăpând deasupra nevoiei" şi înconjurat de copii şi nepoţi, fără nicio grijă.

Personajul: Dănilă nu este un erou propriu-zis, cât mai degrabă un exponent al unei situaţii de viaţă. Numele este banal, deşi forma augmentativă are conotaţii negative. "Prepeleac" este o poreclă, reflex al ironiei consătenilor, care l-au numit după singurul lucru pe care-l avea pe lângă casă, făcut de mâna lui.

Deşi în basme personajele sunt **pozitive** sau **negative**, Dănilă este greu de încadrat într-o astfel de tipologie, cel puţin la început. E "**leneş, nechitit la minte şi nechibzuit la trebi**" şi "fugea el de noroc şi norocul de dânsul", e un "anapoda" (George Munteanu), deci un **antierou**, însă reuşeşte totuşi să ne câştige simpatia. Poate şi pentru că pare că destinul i-a fost nefavorabil, în comparaţie cu fratele său: el are şi familie numeroasă, dar n-are nici noroc, iar *simpatia naratorului* este şi ea evidentă: "Fratele cel sarac - sarac să fie de păcate..." În partea a doua devine personajul **pozitiv** şi **erou**, apărând în confruntare directă cu dracii, personajele negative.

Ca **mijloace de caracterizare**, apare frecvent **caracterizarea indirectă**, ca în textele preponderent narative, dar autorul punctează şi **direct** câteva trăsături: la început, în succintul **portret**, iar apoi pe parcursul acţiunii: "Dar, cum am spus, omul nostru era un om din aceia căruia-i mânca cânii din traistă, şi toate trebile câte le făcea, le făcea pe dos." Trocul pe care îl face este o demonstraţie de **naivitate**, dar Creangă potenţează umorul, făcându-l pe Dănilă să pară convins, de fiecare dată, că a făcut un schimb avantajos şi că l-a păcălit pe celălalt. Mai mult, nuciun ţăran dintre cei întâlniţi în drum nu are intenţia de a-l păcăli. Singur Dănilă e vinovat de ce i se întâmplă, deşi se pare că a avut şi o zi deosebit de proastă. Iată şi o scurtă autoanaliză a situaţiei în care se află: "Doar ştiu că nu mi-i acum întâiaşi dată, să merg la drum; dar parcă dracul mi-a luat minţile!" sau, după ce prăpădeşte şi boii şi carul fratelui: "Mă!... că rău mi-a mai mers astăzi! Ce zi pocită! Se vede că mi-a luat cineva din urmă!"

Desigur, o astfel de experienţă (pierderea întregului avut şi distrugerea bunurilor singurului om care-l ajuta pe lume) ar fi destabilizat şi firi mai puternice decât a lui Dănilă şi e de înţeles de ce a hotărât să-şi lase familia şi să plece în lume. Chiar la marginea unui iaz unde îşi aveau sălaşul dracii se hotărăşte eroul nostru să-şi dureze o mănăstire, unde să fie călugăr. Acum începe partea a doua a poveştii, în care apar şi elementele fabuloase: tărâmul celălalt (lumea dracilor), fiinţe fantastice (dracii), probe specifice basmului. Dănilă însuşi este **transfigurat** şi nu mai seamănă cu cel din prima parte, devenind un erou. Motivul transfigurării ar fi greu de dedus şi a suscitat interpretări diferite. Astfel, G. Călinescu spunea: "[În poveşti] nu se observă, ci se demonstrează observaţiuni morale milenare. *Dănilă Prepeleac* dovedeşte că prostul are noroc." George Munteanu credea că "e o foarte meşteşugită demonstraţie că numai păţitu-i priceput". Naratorul oferă o altă explicaţie, printr-o altă vorbă din popor: "Dar este o vorbă: tot bogatul minteos şi tânărul

frumos. Dănilă mai prinsese acum la minte." Deci Dănilă, văzându-se cu burduful de bani, se deşteptase şi la minte... Se poate specula şi că Dănilă, cel mai prost dintre oameni, e isteț în comparație cu dracii, basmul dovedindu-şi astfel scopul educativ: copiii n-au a se teme de diavoli, fiindcă sunt proşti. Sau că Dănilă a tecut în "tărâmul calălalt" odată ce a păşit în spațiul miraculos al pădurii, un tărâm în care se actualizează o lume pe dos, unde prostul poate deveni deştept şi îl poate învinge pe diavol chiar cu arma cea mai redutabilă a dracilor: viclenia. Totuşi, cel mai potrivit ar fi să rămânem la explicația naratorului.

Probele serioase propuse de draci (forță, alergare, luptă dreaptă, chiuitul, aruncarea buzduganului, blestemele) sunt parodiate de Dănilă, prin istețime şi ingeniozitate. Cea mai fantezistă soluție apare în confruntarea cu buzduganul, când Dănilă susține că poate arunca buzduganul cel greu al dracilor, moştenire de la un strămoş (obiect totemic, chiar), până în lună, la rudele sale, care duc lipsă de fier şi ar putea să-l păstreze acolo, ca să-şi potcovească caii. Ca să nu rămână fără buzdugan, dracul renunță la probă. Cea mai neaşteptată soluție apare în confruntarea cu blestemele. Când dracul blesteamă, lui Dănilă îi plesneşte un ochi, şi devine, astfel, **marcat** de oponentul său. Eroul va avea, însă, **ajutoare** neaşteptate: tocmai copiii şi nevasta cea bună la suflet, ei ar fi deținătorii blestemelor părinteşti. Asemeni altor eroi, el se întoarce în zbor acasă, "iute ca gândul" (doar că el zboară în spinarea dracului) şi nu este recunoscut de ai săi (**sosirea incognito**). Copiii îl cunosc, apoi, după voce (**recunoaşterea**) şi îl chinuie pe drac (**soluția** celei mai grele **confruntări**) până îl pun pe fugă.

În concluzie, Dănilă Prepeleac este întruchiparea unui antimodel care se poate schimba în model, chiar în cel mai greu moment al vieții sale.

Observații stilistice: Basmul cult preia motive folclorice, pe care le relaționează original în narațiune şi le prezintă în stilul individual al autorului.

Creangă preia, în "Dănilă Prepeleac", **motive folclorice** de largă circulație: motivul fraților, unul sărac şi celălalt bogat, motivul trocului, motivul călătoriei (la târg), motivul plecării (în pădure, să se călugărească), pădurea, ca spațiu al transfigurării, motivul probelor. Creangă le prelucrează, însă, în manieră proprie, cu umor, imaginând o lume senină, în care îşi priveşte, din poziția de **narator omniscient**, toate personajele cu simpatie şi îngăduință.

Prima parte a basmului are caracter **nuvelistic**, lumea din poveste fiind similară lumii din "Amintiri...". În satul imaginar există un om plin de nevoi, pe care comunitatea nu l-a izolat, iar fratele mai bogat îl ajută la nevoie. Este **echilibrul inițial** pe care autorul îl surprinde prin câteva tuşe **realiste**. **Dialogul** intervine imediat, cu **finalități** multiple: textul se dramatizează, personajele se dinamizează, iar autorul are ocazia să-şi demonstreze **erudiția paremiologică** (textul abundă în **expresii**, **vorbe de duh** -"vorba ceea", "vorba unei babe", ba chiar..."vorba mea"-, sau **fraze rimate sau ritmate**, pline de haz: "Nici nu-i pasă de Năstasă, de Nichita, nici atâta."). Dialogul nu are neapărat funcție de caracterizare, fiindcă toate personajele vorbesc la fel de savuros. Mai degrabă le plasează într-un **mediu** şi le **nuanțează**, reuşind astfel să iasă, întrucâtva, din tipare. S-a vorbit despre **oralitatea** lui Creangă, dar oralitatea este mai mult un efect căutat, o impresie, decât un fenomen natural. G. Călinescu considera oralitatea lui Creangă mai degrabă rezultatul unui rafinat talent de povestitor. Textul este, într-adevăr, întrerupt de dialoguri, replicile sunt susținute cu **structuri specifice oralității** (expresii, exclamații, interjecții onomatopeice, enunțuri eliptice, tautologii, apelative diverse, construcții colocviale), naratorul se adresează direct cititorului şi aproape că **registrul intratextual** este acelaşi cu cel **extratextual**. Toate acestea nu se regăsesc, însă, în limbajul obişnuit al țăranului moldovean, iar receptorul căruia i se adresează Creangă nu este cititorul neavizat sau mediu. În acest sens, Nicolae

Manolescu atrage atenția asupra destinatarilor poveştilor lui Creangă: ele se citeau în cenaclul "Junimea", deci "publicul țintă" erau junimiştii, cei mai avizați cititori ai vremii, cititori specializați, în stare să guste rafinamentul stilistic al lui Creangă.

Partea a doua reține mai multe dintre funcțiile amintite de **V.I. Propp în "Morfologia basmului"**, fiind mai aproape de basmul **fantastic** tradițional. Dănilă pleacă de acasă (plecarea), rătăceşte prin pădure (călătoria), ajunge în contact cu tărâmul celălalt (iazul dracilor), se confruntă cu dracii (probele), este ajutat de iepure, urs, copii (ajutoarele), ultima probă este cea mai grea (lupta) şi îi plesneşte un ochi (marcarea), se întoarce acasă, dar nu este recunoscut (întoarcerea incognito), apoi copiii îl recunosc (recunoaşterea) şi îl ajută în confruntarea finală. La sfârşit, eroul este transfigurat: Dănilă nu mai este prostul sărac, ci un om bogat, "ocolit de nevoi" şi respectat de trei generații. Totul pare, însă, prezentat într-o **cheie parodică**. Dănilă găseşte soluția în confruntarea cu dracii: nu-i ia deloc în serios, iar soluția funcționează. Dracii au puteri supranaturale (înconjoară iazul de trei ori cu iapa în spinare, fără să răsufle, aruncă buzduganul cel greu în înaltul cerului şi cade pe pământ abia după trei zile, blesteamă de-i plesneşte lui Dănilă un ochi), dar sunt singurii care iau povestea "în serios". Eroul nu le opune decât istețimea şi vicleşugul. Unealta sa năzdrăvană este inteligența, pe care o dobândeşte abia când are într-adevăr nevoie. Încrâncenării şi forței supranaturale, el le răspunde cu umor, ironie, şarjă, luare peste picior. Este felul lui Creangă de a spune că "a face haz de necaz" poate fi soluția celor mai grave probleme.

Bibliografie:

1. Călinescu, George: *Estetica basmului,* Editura Pergamon, Bistrița, 2006
2. Ibrăileanu, Garabet: *Studii literare*, Editura Albatros, Bucureşti, 1976
3. Manolescu, Nicolae: *Lecturi infidele,* Editura Pentru Literatură, Bucureşti, 1966
4. Manolescu, Nicolae: *Istoria critică a literaturii române*, Editura Paralela 45, 2008
5. Munteanu, George: *Istoria literaturii române*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1980
6. Propp, V.I.: *Morfologia basmului,* Editura Univers, Bucureşti, 1970
7. Todorov, Tzvetan: *Introducere în literatura fantastică*, Editura Univers, Bucureşti, 1973

Despre limbajul C#

Adriana OPREA*

Abstract

C # is a modern programming language, related to Java and C + +, based on object-orientation and dynamic allocation and using heap memory for data structures, such as vectors. All applications are based on a C # class. Unlike C + + and C, there cannot be a simple function acting on its own. All applications that use the console contain a single static method named Main, which must be present.

Limbajul C# este un limbaj de programare modern, înrudit cu Java şi C++ orientat pe obiecte şi alocare dinamică, folosind memoria heap pentru structuri de date, de exemplu vectorii.

Limbajul C# suportă o bogată şi variată gamă de tipuri de date, pornind de la tipurile de date predefinite ca : tipurile întregi sau stringurile la tipurile de date definite de utilizatori, cum ar fi: tipul enumerare, structurile sau clasele.

In C# , toate clasele şi chiar toate tipurile de valori sunt realmente obiecte. Toate obiectele derivă dintr-o singură clasă de bază numită **object.** Aceasta permite ca toate obiectele sa fie înțelese de sistem şi tratate în acelaşi fel. Când transformi un obiect într-o funcție, poți afla ce fel de obiect foloseşti prin utilizarea cuvântului cheie.

Toate aplicațiile în C# se bazează pe o clasă. Spre deosebire de C++ şi C nu poți avea o simplă funcție care acționează pe cont propriu.

Toate aplicațiile ce folosesc consola conțin o singură metodă statică, numită **Main**, care trebuie să fie prezentă. Următoarea aplicație reprezintă un program minimum în C#:

```
class Test{
 static void Main(){
System.Console.WriteLine("helo!!!");
 }
}
```

Colecții(Collections)

Deşi tablourile sunt construcții utile, programatorii au adesea nevoie şi de alte lucruri cum ar fi inserarea în sau ştregerea dintr-o colecție de elemente. C# furnizează o bogată mulțime de clase de colecții ca în tabelul de mai jos:

Clase de colecții în C#:

ArrayList-un vector dinamic dimensionat (finit) care poate conține obiecte de orice tip;

BitArray-Un vector compact de valori care pot fi true sau false;

HashTable-o colecție hash table păstrează o colecție sortată de perechi de valori care pot fi accesate printr-o valoare cheie

Queue-reprezintă o colecție de obiecte de genul: primul intrat primul ieşit

SortedList-reprezintă o listă singulară de obiecte de genul: ultimul intrat primul ieşit.

SringCollection-conține o colecție de stringuri, mai mult decât un vector.

* Profesor C.N.L. "Zinca Golescu" Pitești

Colecțiile în C# sunt folosite într-o manieră simplă, intuitivă, după ce le obții. Colecțiile pot avea elemente inserate în ele, folosind metodele **Add** şi **Insert**, dar elementele pot fi şi şterse folosind metoda **RemoveAt.** În final, colecțiile pot fi iterate, folosind structura **foreach** a limbajului.

Exemplu:

```
 using System;
  using System.Collections;
 class colectie1 {
    public static void Main(){
           Hashtable ht=new Hashtable(10);
           ht.Add(100,"Science");
           ht.Add(200,"Math");
           ht.Add(300,"English");
           ht.Add(400,"History");
           ht.Add(500,"Gym");
           Console.WriteLine("the hashtable contains {0} elements",ht.Count);
           Console.WriteLine("the  hashtable contains 500?{0}", ht.Contains(500));
           Console.WriteLine("the hashtable contains 600?{0}", ht.Contains(600));
           Console.WriteLine("the value for 400 is {0}",ht[400]);
           Console.WriteLine("the value for 800 is {0}", ht[800]);
           if (ht[400]==null)
          Console.WriteLine("entry 400 is null");
          else
          Console.WriteLine("Entry 400 is not null");
        if (ht[800]==null)
            Console.WriteLine("entry 800 is null");
             else
        Console.WriteLine("Entry 800 is not null");
 }
}
```

Fişiere

Introducere

Când scrii aplicații cu un scop oarecare, mai devreme sau mai târziu ai nevoie să salvezi datele persistente pentru o sesiune diferită. Chiar dacă salvezi datele într-un fişier local sau într-o bază de date stocată pe Internet undeva, datele trebuie să fie stocate într-un mod în care le poți recupera mai târziu când este nevoie. Astfel vom explora câteva moduri în care am putea salva datele. De la un fişier simplu la o baza de date multiuser, C# ne furnizează clase şi metode pentru salvarea datelor şi recuperarea lor.

Cel mai simplu mecanism de a înmagazina datele dsponibil în C# este fişierul. Fişierele sunt accesate prin clasele de streamuri în CLR (Common Language Runtime).
Mai întâi, aruncăm o privire la streamuri: ce sunt ele şi cum le folosim.

Streamuri

Un stream este o serie de baiți care pot fi citiți de la o sursă de intrare. Această sursă poate fi: un socket, un fişier sau o pagină de web sau consola utilizatorului. Clasele de streamuri în C# solicită ca tu să distribui două entități diferite: o actuală sursă de date, cum ar fi un obiect file (un fişier) şi tipul de stream de care ai nevoie pentru acea sursă de date. De exemplu, ai putea vrea un stream care-ți permite să parcurgi într-o manieră nesecvențială sursa de date. Folosind acest tip de stream realizezi scopul perfect dacă lucrezi cu un fişier. Alte stream-uri furnizează datele într-o manieră secvențială, care este mai apropiată pentru sockets sau intrări de utilizator de la tastatură.

Propietățile clasei de stream-uri de bază sunt văzute în tabelul 1. Dacă deschizi un stream pentru scriere, te aştepți ca propietatea **CanWrite** să fie setată la true, iar propietatea **CanRead** la false şi propietatea **CanSeek** să fie setată la orice, depinzând de tipul de stream pe care l-ai deschis. Tipul streamului cu care lucreazi de obicei defineşte tipul de operații pe care vrei să le execuți.

Tabelul 1.Propietățile clasei de streamuri.

CanRead - indică dacă acest stream suportă intrări.
CanSeek - indică dacă streamul are acces secvențial sau aleator.
CanWrite - indică dacă poți trimite ieşiri în acest stream.
Length - indică lungimea, în octeți, a acestui stream.
Position - indică pozitia curentă pentru citire sau scriere în stream.

Cum folosim un stream? Considerăm următorul exemplu simplu de citire din fişier, care este unul de bază:

Exemplu 1:

```
using System;
using System.IO;
public class ReadFileText {
   public static void Main(String[] args){
     StreamReader sr=File.OpenText("Input.txt");
      while (sr.Peek()!=-1){
        String input=sr.ReadLine();
        Console.WriteLine(input);
      }
   sr.Close();
  }
}
```

S-a folosit clasa de streamuri StreamReader
StreamReader- furnizează accesul la caractere prin mecanismele de intrare

ISTORICUL ŞI GENEZA ACȚIUNII EDUCATIVE FAMILIALE CA FENOMEN ŞI CONCEPT PEDAGOGIC

Daniela RĂDUȚ[*]
Tatiana NICA[*]

Abstract

The educative-domestic action represents a manifestation of the socio-human existence with varied aspects. The educative-domestic actions involve the parents'actions orientated towards children's training for adult life, taking into account the demans to which children must answer in order to be included in this stage. The evolution and improvement of the educative actions depend on the society and the structure of the human personality. The efficiency of the educative-domestic action depends on the perents'abilities and skills and their desire for self-improvement

Principiul potrivit căruia a cunoaşte un fenomen înseamnă a-i cerceta cauzele şi esența structural-funcțională astăzi nu satisface nici exigențele pedagogiei postmoderne şi nici a cercetologiei contemporane, ambele ştiințe fiind axate pe valorificarea unei epistemologii inter-, pluri- şi transdisciplinare.

Pentru cunoaşterea fenomenelor ce țin de educația şi formarea personalității umane, demersul investigativ nu va dezvălui şi fixa doar ceea ce este observabil sau posibil de verificat în cadrul experimentului pedagogic, ci va fi completat şi întregit prin studiul istoricului, a sensului teleologic, axiologic şi ontologic al acțiunii educative. Sensurile respective fiind prerogativa filosofiei educației.

Acțiunea educativă familială reprezintă o manifestare a existenței socioumane cu caracter poliaspectual. Ea reflectă un act concret; este constituită din anumite elemente şi fapte reale, rezultatele căreia pot fi verificate, corectate, completate; se poate analiza structura internă şi relațiile interdependente ale acțiunii educative cu alte fenomene. Aspectele nominalizate țin de obiectul de studiu al pedagogiei ca ştiință pozitivă, deoarece urmăresc realul concret şi relațiile de tip cauză - efect. Totodată, prin analiza şi reflecțiile cu privire la caracterul prospectiv, conținutul teleologic, axiologic; implicațiile epistemologice de tip metateoretic; valorificarea modelării cognitive, a analizei logice şi factoriale, a aplicării metodei hermeneutice, educația, inclusiv acțiunea educativă, reprezintă obiectul de studiu al filosofiei educației. Desigur, demarcația realizată este una relativă, însă ea ne ajută să stabilim particularitățile acțiunii educative, să conştientizăm, să surprindem şi să redăm autenticitatea ei; caracterul formativ, posibilitățile de construire, dirijare şi aplicare în variate contexte: familial, şcolar, comunitar.

În continuare, scoatem în evidență faptul că acțiunea educativă ca parte componentă a educației a apărut odată cu societatea umană, fiind implicată nemijlocit în procesul muncii. Pe o anumită treaptă de evoluție a societății, educația, inclusiv actul educativ, se delimitează şi devine o funcție specială a acesteia, ceea ce a creat posibilitatea reflectării ei în conştiința umană, şi, implicit, a constituirii teoriei educației.

Relațiile dintre genuri se consolidează, acum fiind posibilă stabilirea paternității, iar responsabilitatea pentru protecția familiei şi a copiilor trece de la femeie/ matriarhat la bărbat/ patriarhat.

---

[*] Profesor Colegiul "Maria Teiuleanu" Piteşti

Logic că în situația dată, putem afirma cu certitudine că acțiunile părinților orientate spre pregătirea copiilor săi pentru viața adultă, pot fi numite acțiuni educative familiale.

Studiile din domeniul antropologiei pedagogice arată că la toate popoarele şi în toate timpurile străvechi s-au dezvoltat şi au existat anumite cerințe la care trebuiau să corespundă tinerii pentru a fi incluşi în viața generațiilor mature, deci este evident faptul că această stare a lucrurilor provoca evoluția şi perfecționarea acțiunilor educative, de care răspundeau generațiile în vîrstă şi care au evoluat odată cu societatea şi structura personalității umane.

Prin urmare, acțiunea educativă începe a avea un caracter umanist, mult mai amplu şi bine orientat. Abordarea acțiunii educative familiale, în sensul de astăzi, poate fi depistată în operele cercetătorilor din faza următoare numită de *reflectare teoretică a fenomenului educațional*.

Familia patrimonială este înlocuită treptat de familia centrată pe copil, iar viața cotidiană a acesteia gravitează în jurul femeii cărei îi revine sarcina educației copilului.

Secolul al XVIII-lea se consideră unul al consacrării triumfului copilului, deoarece copiii *intră în universul emoțional al părinților/ intruziunea*.

Recunoaşterea particularităților copilului, ataşamentul față de el, a contribuit la plasarea copilului în centrul familiei, iar *educația acestuia devine o miză importantă pentru părinți*.

Schimbarea afectivă, grija față de copil conduce la creşterea nivelului bunăstării familiei, sporirea calității vieții, la valorizarea copilului, asigurîndu-i un viitor decent prin educație, şi desigur, la civilizarea relațiilor conjugale. Este evident că în aspect social se observă diminuarea natalității, separarea sexualității de procreare şi a ambelor fenomene de căsătorie, utilizarea masivă şi cvasi-generalizată a mijloacelor contraceptive de către femei, emanciparea femeii şi democratizarea relațiilor familiale, ceea ce în mod direct, influențează relația părinți - copii şi acțiunea educativă familială, care devine tot mai conştientă, structurată şi axată pe anumite valori.

Pentru familiile contemporane naşterea şi educarea copilului reprezintă nu numai un act decizional al acesteia, ci şi unul economic, psihologic, moral, pedagogic. Ansamblul de costuri pe care le analizează şi le discută sociologii sunt reale şi sunt conştientizate de familie. Literatura consacrată abordează problema *costurilor materiale ale copilului* prin analiza categoriei socio-economice a părinților, rangul naşterii (primul, al doilea sau al treilea copil născut în familie), cheltuielilor directe şi indirecte în procesul naşterii, creşterii şi educației copilului.

În ceea ce priveşte construirea discursului de cercetare a acțiunii educative familiale, acesta este studiat de pedagogia familiei, care ține de pedagogia socială.

Analiza genezei este posibilă doar în condițiile definitivării nucleului epistemic al educației/acțiunii educative în sens interdisciplinar şi transdisciplinar prin prisma pedagogiei, sociologiei educației, psihologiei, pedagogiei familiei.

Cei mai mulți cercetători consideră că pedagogia familiei, deci şi acțiunea educativă familială, are caracter implicit şi intenționat. În consens cu cele expuse vom concluziona următoarele:

- acțiunea educativă familială are caracter implicit, deoarece se desfăşoară concomitent cu viața familiei, intercalîndu-se cu relațiile interpersonale, comunicarea, colaborarea părinți - copii;
- acțiunea educativă familială s-a conturat mai întîi la nivel empiric, apoi – la nivel theoretic/ ştiințific;

– istoria apariţiei acţiunii educative familiale îşi are originea în istoria apariţiei familiei;
– caracterul şi esenţa acţiunii educative familiale evoluează odată cu percepţia şi evoluţia sentimentului copilăriei şi sentimentului familiei.

Prin urmare, activitatea de educaţie familială, ca şi cea instituţională, are aceeaşi structură şi tipologie specifică bazată pe:

- un nucleu funcţional - structural stabil;
- finalităţi concrete;
- mijloace de realizare condiţionate de un context intern şi extern deschis.

Acţiunile educative subordonate activităţii educative familiale preiau nucleul funcţional - structural şi sunt orientate spre realizarea finalităţilor acesteia, implicînd mijloacele şi resursele adecvate contextului concret.

Dacă plecăm de la premisa că familia în calitate de instituţie socială realizează un ansamblu de funcţii printre care are şi una educativă de importanţă primordială, responsabilă de formarea *habitusului primar* al individului ce se manifestă în plăsmuirea fundamentului personalităţii, apoi putem constata că de fapt educaţia familială începe, orientează şi ghidează integrarea copilului la nivel social de sistem şi de subsistem. Prin urmare, funcţia de bază a educaţiei şi funcţia educativă a familiei formează un nucleu funcţional comun, concret, ce conturează şi chiar reprezintă obiectivul major al educaţiei familiale, care se regăseşte în cadrul oricărei acţiuni educative exercitate de membrii acesteia.

Direcţia de realizare a acestui nucleu funcţional se observă la nivelul finalităţilor educaţiei, care determină şi definesc orientările valorice a familiei în interrelaţie cu inserţia socială optimă a personalităţii umane. Finalităţile educaţiei se raportează permanent la nucleul funcţional al activităţii/ acţiunii educative realizată de părinţi.

Conceptul de acţiune educativă familială a evoluat odată cu studiul acţiunii educative şi reflectarea treptată a acestuia mai întîi în conştiinţa comună, apoi în folclorul pedagogic, în lucrările cu caracter filosofic şi în operele care reflectau procesul de învăţămînt şi, în sfîrţit în lucrările ce reflectau teoria generală a educaţiei într-un context amplu sociopsihopedagogic;

Obiectul acţiunilor educative familiale este constant – copilul, iar subiectul, părinţii deseori poate fi suplinit de fraţii, surorile mai mari, bunicii şi alte rude. Calitatea/ eficienţa acţiunii educative familiale depinde de condiţiile, posibilităţile educative, normele acţiunii, principiile şi orientările valorice ale familiei, însă, mai depinde şi de mediul social extern, statutul familiei, nivelul de cultură şi competenţă al părinţilor.

Dacă părinţii planifică şi gîndesc acţiunile educative, conturînd clar scopurile, determinînd şi variind conţinuturile, genurile/ formele, strategiile aplicate în funcţie de vîrstă, gen, starea sănătăţii, interesele, aptitudinile şi trăsăturile de personalitate ale copilului; monitorizează şi evaluează sistematic rezultatele acestora, îşi controlează modul său de comportare, relaţia părinte – copil, acţiunile educative pot fi apreciate ca funcţionale, conştiente, axate pe valorificarea potenţialului biologic şi psihologic al copilului în raport cu necesităţile personale şi sociale.

Anticipînd interpretarea rezultatelor experimentului pedagogic menţionăm un aspect important al acţiunilor educative familiale care rezidă în formarea şi perpetuarea unor stereotipuri şi opinii, uneori cu caracter pozitiv, alteori – negativ.

Aşadar, din aspectele teoretice abordate se conturează clar faptul că eficienţa acţiunilor educative familiale depinde de competenţa părinţilor şi deschiderea acestora spre autoperfecţionare. În marea majoritate părinţii conştientizează necesitatea unui ajutor

competent din partea psihologilor şi pedagogilor, axat pe studierea profundă a procesului educaţional. Necesitatea respectivă este percepută de către adulţi tot mai intens odată cu creşterea copilului, devenind o trebuinţă obsedantă la vîrsta adolescenţei, cînd copilul se maturizează rapid, iar părinţii îl tratează ca în copilărie.

Bibliografie

1. **Berge, A.,** *Profesiunea de părinte*, Bucureşti, EDP, 1987.
2. **Campbell, R,** *Educa ie prin iubire,* Bucureşti, Curtea Veche, 2001.
3. **Cosmovici, A., Iacob, L.,** *Psihologie şcolară,* Iaşi, Polirom, 2008.
4. **Cuzne ov, Larisa,** *Tratat de educa ie pentru familie. Pedagogia familiei,* Chişinău, CEP USM, 2008.
5. **Cuzne ov, Larisa,** *Educa ie prin optim axiologic,* Chişinău, Primex-com, 2010.
6. **Grant, W.,** *Rezolvarea conflictelor,* Bucureşti, Teora, 1997.
7. **Moisin, A.,** *Arta educării copiilor şi adolescen ilor în familie şi în şcoală,* Bucureşti, EDP, 2008.
8. **Rădu , D.,** *Ac iunea educativă familială la vîrsta adolescen ei,* În culegerea „Ac iunea educativă în familie, şcoală, universitate, Chişinău, Primex-com, 2010.
9. **Telleri, F.,** *Pedagogia familiei,* Bucureşti, EDP RA, 2003.
10. **Van Pelt, Nancy L.,** *Secretele părintelui deplin,* Bucureşti, Casa de Editură Via ă şi sănătate, 2007.
11. **Văideanu, Gh., Neculau, A.,** *Noile educa ii,* Iaşi, Universitatea „Al. I. Cuza”, 1986.

CRITERII DE BAZĂ ÎN SELECȚIA SPORTIVĂ

Elena BONTAŞ*

Abstract

Sport is an activity organized selection of experts, held on the basis of biological, psychological and pedagogical, in order to identify those individuals with special skills for practicing various branches of sports. Fitness motric individual's ability to represent himself and run with ease and efficiency of a motoric act. Talent is an exceptional skill, expressed in a certain direction, superior ability in all environments still undeveloped. Health is a prerequisite for admission selection process for a work sportiv.In future sporting activity, should show a maximum requirement (most healthy choice of healthy), not to damage anything healthy young and not to create or increase the limiting factors in performance yet fully developed

GENERALITĂȚI:

Selecția sportivă este activitatea organizată a specialiştilor, desfăşurată pe baza unor criterii biologice, psihologice şi pedagogice, în vederea depistării acelor indivizi cu aptitudini deosebite pentru practicarea diferitelor ramuri de sport.

Aptitudinea motrică reprezintă capacitatea individului de a însuşi şi de a executa cu uşurință şi eficiență un anumit act motric.

Talentul este o aptitudine de excepție, exprimată într-o anumită direcție, net superioară aptitudinii medii, nedezvoltată încă în totalitate.

În țara noastră există un sistem național de selecție a valorilor pentru sportul de performanță, care se bazează pe:

- o concepție clară şi precisă despre ce este şi cum trebuie facută selecția;

-probe şi norme de control, stabilitate în funcție de vârstă, sex şi ramuri sportive;

-un sistem de instituții care asigură pregătirea copiilor pentru sportul de performanță;

-un sistem competițional adecvat vârstelor şi nivelelor respective.

ETAPELE SELECȚIEI:

Din punct de vedere didactic se desprind 3 etape sau faze temporale ale secției:

Selecția inițială (preliminară), sau depistarea copiilor cu aptitudini deosebite pentru practicarea unor ramuri de sport; se realizează la vârste diferite, în funcție de particularitatea fiecărei ramuri de sport, corespunzător cu vârstele la care se pot evidenția anumite aptitudini (calități) particulare.

Starea de sănătate constituie o condiție pentru admiterea în activitatea sportivă. În procesul selecției pentru o activitate sportivă viitoare, trebuie să manifestăm o maximă exigență (alegerea celor mai sănătoşi dintre sănătoşi), pentru a nu dăuna cu nimic sănătații tânarului şi pentru a nu crea sau spori factorii limitativi în performanță.

Ereditatea este o ficțiune fundamentală care asigură transmiterea caracterelor de la strămoşi la urmaşi după legi generale imutabile, constituind un venerabil „cod genetic" pentru fiecare dintre noi. Răspunsul caracterelor ereditare la acțiunea factorilor de mediu

* Profesor Şcoala Generală Nr.16 Piteşti

este diferit. Unele trăsături sunt greu de modificat şi în limite reduse, acestea constituind grupa caracterelor stabile, neperfectibile; altele, dimpotrivă, sunt cu uşurinţă şi substanţial modificate de factorii de mediu, sunt deci labile, perfectibile.

Selecţia secundară este situată în jurul perioadei de pubertate, în plin proces de maturizare din punct de vedere biologic şi psihic. Vârstele la care se realizează această etapă sunt 11-16 ani (băieţi şi fete).

Selecţia finală pentru marea performanţă este cunoscută şi sub numele de „selecţia sportivilor frumoşi". La nivelul acestei etape operează ca reper prioritar performanţa sportivă.

CRITERII DE SELECŢIE:

1. CRITERII BIOLOGICE-

Elemente de structură ale metodelor de selecţie:

a. Indici morfologici ai subiecţilor:

-Înălţimea sau talia se va compara cu mediile din ţară pentru a aprecia dacă copilul se încadrează în media vârstei sale, dacă este sub-dezvoltat sau, din contră, prezintă o dezvoltare corespunzatoare unei grupe de vârsta superioare. Acesta constituie un indice important în aprecierea vârstei biologice. Statura creşte la fetele între 8 şi 10-11 ani cu 15,50cm, iar la băieţi cu 15,25cm.

-Greutatea se va compara atât cu mediile, dar se va raporta în special la talie, pentru a aprecia starea de nutriţie. Ea creşte în medie la vârsta de 8-11 cu 6,750 kg la fete şi cu 6,700 kg la băieţi.

Între 11-14 are loc pubertatea la fete care determină schimbări în ritmul şi viteza de creştere a taliei şi greutăţii, adâncind diferenţierile dintre băieţi şi fete.

În această perioadă talia medie creşte la fete cu 21,15 cm şi la băieţi cu 20,45cm, iar greutatea se măreşte în medie cu 15,85 kg la fete si cu 13,40 kg la băieţi.

Între 15-18 ani se instalează perioada post-pubertară la fete şi continuă procesele pubertare la băieţi, care au început această perioadă abia în jurul vârstei de 14 ani.

-Alonja, anvergura sau marea deschidere a braţelor însumează lăţimea spatelui, lungimea membrelor superioare întinse lateral, la nivelul umerilor. Această dimensiune este până la 6 ani mai mică decât talia, pe care o depăşeşte însă după această vârstă. Alonja reprezintă 92,4% din talie la naştere, 103% la 16 ani şi la maturitate-106% din înălţime. Alonja este întotdeauna mai mică la fete decât la băieţi. Există mari variaţii individuale, care depind de constituţia corpului, de lăţimea umerilor şi chiar de munca profesională.

-Lungimea membrelor inferioare rezultă din diferenţa dintre talie şi bust, ele crescând şi dezvoltându-se mai mult decât cele superioare, atât în lungime cât şi în grosime. Ele reprezintă la naştere 40% din lungimea corpului întreg şi 96% din lungimea trunchiului; se dublează până la 3 ani, se triplează la 6 ani, sunt de 4 ori mai mari la 12 ani şi de 5 ori la vârsta adultă, ajungând în medie la 88 cm la bărbaţi şi 82 cm la femei. Până la 13-15 ani nu se observă o diferenţă prea mare între lungimea membrelor inferioare la cele două sexe, acestea crescând la pubertate la fete mai intens şi ajungând mai devreme la mărimea lor definitivă, iar la băieţi continuă să crească până la maturitate, când întrec în lungime pe cele ale fetelor. Copiii cu membre inferioare lungi vor fi orientaţi către sporturile care sunt favorizate de acest indice (sărituri,baschet,etc.).

-Bustul reprezintă înălţimea cuprinsă între creştetul capului (vertex)şi suprafaţa scaunului, măsurată în poziţie şezând. Se apreciază elasticitatea toracică, aceasta rezultând din diferenţa dintre perimetrul toracic în inspiraţie profundă şi cel în expiraţie forţată. Cu cât diferenţa va fi mai mare, cu atât respectivii vor fi avantajaţi în sporturile de rezistenţă cardio-respiratorie.

-Diametrul biacromial şi bitrohanterian indică măsura dezvoltării centurii pelviene. Copiii care au aceste diametre au valori mari, au avantaje în sporturile de forţă.

b. Indicii fiziologici şi biochimici. Rolul acestora este de a testa posibilităţile funcţionale ale organimului, în care sens sunt utilizaţi cu deosebire indicatorii privind:

-Capacitatea vitală, măsurată în aspirometru, este cca.1100cmc la 7 ani, 1900 cmc la 12 ani, 3200 cmc la 16 ani şi 4000-5000 cmc la adulţi. Fetele au o capacitate vitală mai redusă.

-Frecvenţa cardiacă. Cordul, cel mai important organ al circulaţiei, creşte şi se dezvoltă în raport cu vârsta şi sexul, cu tipul constituţional, cu greutatea şi înălţimea corpului. Numărul contracţiilor cordului este mai mare la copilul mic şi scade cu vârsta. La pubertate se constată o uşoară accelerare a contracţiilor cardiace. La fete pulsul este întotdeauna mai accelerat decât la băieţi.

-Tensiunea arterială este mai scăzută la cei mici, dar creşte progresiv cu vârsta. Noul născut dispune de o cantitate de sânge relativ mai mare decât adultul, reprezentând în raport cu greutatea corpului, 1/19,5 la noul născut şi 1/13 la adult.

-Potenţialul organismului în raport cu cerinţele efortului din sportul respectiv. Judecând după greutatea relativă a inimii şi după volumul ei la diferite vârste, ne explicăm uşurinţa cu care copiii şi adolescenţii fac faţă eforturilor cardio-respiratorii la alergările de durată, dacă acestea sunt făcute în limitele mecanismelor aerobe de rezistenţă a A.T.P.

c.Indicii capacităţii motrice:

După cum se ştie calităţile motrice care determină performanţele sunt: viteza, forţa, rezistenţa, îndemânarea, mobilitatea şi supleţea, şi combinaţiile acestora.

Calităţile motrice reprezintă ansamblul potenţialului fizico-biologic al unui sportiv, care se manifestă prin execuţia la parametrii maximali, individuali, a unui act motric, în relaţie directă cu spaţiul şi cu timpul, tradusă fie prin rapiditate, prin durată, prin încărcătură, prin precizie şi coordonare, prin amplitudine.

-Viteza reprezintă capacitatea aptitudinală (de obicei nativă) a unui sportiv de a reacţiona sau de a efectua un anumit gest motric, izolat sau integrat într-o structură, simplu sau complex, într-un timp cât mai scurt posibil.

-Forţa este capacitatea de a învinge printr-o activitate muculară intensă, locală sau generală, o anumită rezistenţă, de obicei externă, exprimată prin deplasarea dirijată şi cotrolată a unor greutăţi, haltere, a unor obiecte sau a propriei greutăţi corporale.

-Rezistenţa este capacitatea aptitudinală a unui individ de a efectua un timp cât mai îndelungat un anumit gest motric sau diferite structuri motrice ciclice sau aciclice (cu un anumit nivel impus al efortului).

-Indemânarea reprezintă capacitatea aptitudinală complexă a unui individ, de a învăţa rapid, de a stoca şi de a efectua un randament şi cu indici ridicaţi de coordonare, tehnicitate, corectitudine şi adaptabilitate la schimbări bruşte, un anumit gest motric (de obicei complex) sau o structură motrică. Ea este raportată la un anumit model de execuţie, recunoscute ca fiind cele mai eficiente.

-Mobilitatea este capacitatea de a efectua cu o amplitudine cât mai mare un anumit gest motric, de obicei simplu, reflectată prin înregistrarea unor dimensiuni unghiulare sau liniare ale raporturilor dintre două sau mai multe segmente corporale.

-Detenţa este o calitate combinată care exprimă forţa maximă dezvoltată în minimum timp şi depinde cu precădere de numărul şi viteza cu care se antrenează în lucru grupe neuro-musculare.

2. **CRITERII PSIHOLOGICE**:

-Selecția psihologică este o parte din selecția generală pentru efort cu caracter interdisciplinar;

-Este demersul ştiințific prin care se realizează cunoaşterea particularităților psihologice ale copiilor, adolescenților sau tinerilor şi corespondența acestora cu cerințele precis delimitate ale unei activități;

-În vederea realizării selecției psihologice se cer precizate două aspecte:

-elaborarea unor profile psihologice (modele) ale sportivilor de mare performanță;

-calitățile pe care practica de mulți ani le-a găsit ca determinante pentru marea performanță sunt specifice fiecărui sport şi fiecărei probe;

-Această operație se realizează după ce s-a făcut selecția biologică.

Dintre calitățile psihice mai uşor de decelat cu mijloace simple, la îndemâna profesorilor şi antrenorilor, subliniem tenacitatea (perseverența sau dârzenia) şi reactivitatea (timpul sau viteaza de reacție), calități reclamate în toate împrejurările în care pune problema stabilirii de înalte performanțe.

Afectivitatea la copii se apreciază după fondul vesel, blând, sau închis şi agresiv. Interesează, de asemenea, gradul de emotivitate, timiditate sau curaj, iar la cei mai mari, simțul de demnitate, de datorie şi de cinste.

Voința capătă la copii fie caracterul unei energii vii, impetuoase, explozive, fie aspectul unei activități perseverente, calculate, sigure. Voința ca trasatură de caracter a personalității se manifestă prin atitudinea pe care o are sportivul față de solicitările mereu crescânde ale antrenamentului, prin lupta pentru victorie, calități ce trebuie cultivate chiar din primele lecții de antrenament.

Inteligența, ca funcție integrală a creierului, se apreciază cu destulă relativitate şi rezervă. De aceea este mai indicat să se aprecieze factorii şi facultățile psihice care condiționează procesele de cunoaştere şi gândire.

Memoria. Dezvoltarea memoriei depinde, într-o bună măsură, de puterea de fixare a atenției, care poate fi concentrată sau distributivă, tenace sau labilă, susținută sau discontinuă. Copiii se concentrează destul de greu şi obosesc destul de repede; sunt neastâmpărați şi tot ceea ce văd sau aud le distrage atenția.

Imaginația poate fi bogată şi vie, sau săracă şi confuză. Această funcțiune este întreținută sau stimulată de aportul intuiției, reprezentărilor şi sugestiilor.

Aptitudinile, vocația şi chiar talentul, interesul primordial, capacitatea de adaptare, precum şi randamentul actual şi potențial, se pot deduce din analiza activităților libere sau obligatorii. Din analiza atentă a atitudinilor şi manifestărilor şi din aprecierea capacității de adaptare şi orientare se poate deduce caracterul şi personalitatea fiecăruia.

BIBLIOGRAFIE

1 MAZILU V.,WILK E.,FOCSENEANU A., *Selecția copiilor şi juniorilor în vederea pregătirii lor pentru activitatea de performanță*, Bucureşti, 1973

2 DRĂGAN I., *Selecția medico-biologică în sport*, Editura Sport-Turism, Bucureşti, 1979

3 ALEXE N., MAZILIU V., FOCŞENEANU A.,PARASCHIV V., *Selecția în sport*, Bucureşti, 1980

4 FILIP C., SCARLAT E., DRAGOMIR P., *Pregătire sportivă teoretică*, Editura Cromatic Tipo, Târgu Mureş, 2000

EXPERIMENTELE DE OPTICĂ ÎN LICEU

Iuliana ROMAN*

Abstract

Nowadays, Optics is very well represented in the Romanian high school - level Physics curriculum. This domain is part of the curriculum for both Physics contests (National Physics Olympiads) and national exams (baccalaureate). An attractive demonstration experiment could create the basis for the new lesson, as well as arouse the students' interest. Optics experiments are often difficult to carry out in the classroom, given the environmental conditions (too much light), but even with least amount of materials a lot of enlightening experiments can be performed. This paper presents some basic experiments of Geometric Optics, such as the determination of refraction index of a liquid, light refraction through lenses, colors mixing etc., that can be achieved with simple and inexpensive materials. Students can easily perform and develop the experiments by themselves. Special attention was paid to Physical Optics (double slit experiment, diffraction grating, some interference patterns etc.) where the experiments' results allowed the calculation of different parameters. Apart from giving an introduction to basic Optics, the performed experiments are expected to help students understand how the science they learn in school is used in everyday life.

Optica este un domeniu important în cadrul programei de fizică, fiind studiată atât în gimnaziu, cât şi în liceu. Este prezentă, de asemenea, în programa concursurilor de fizică la diferite clase (a VII-a, a IX-a, - optica geometrică, a XI-a, - optica ondulatorie, a XII-a – spectroscopie, optică fotonică), dar şi la examenul de bacalaureat. Din nefericire, majoritatea evaluărilor la nivel național (excepție făcând Olimpiada Națională de Fizică) constau doar în rezolvarea de probleme, ceea ce reduce motivația externă a elevilor în perfecționarea abilităților experimentale, lăsând în seama profesorilor crearea unei motiva□ii în acest sens.

Metoda clasică, prelegerea, este rapidă şi comodă pentru profesor, dornic să transmită elevilor cât mai multe noțiuni în timpul scurt pe care îl are la dispoziție, uneori fără să țină cont de gradul în care informațiile sau raționamentele sunt receptate. Există elevi care preferă să ia notițe, ”să aibă după ce să învețe pentru lucrare”, studiul manualul fiind considerat o activitate mai dificilă, de sinteză a informațiilor, iar chiar dacă mulți dintre aceştia se pregătesc în vederea evaluării, la scurt timp după test, se va instala uitarea. Experimentele au marea calitate de a fi uşor de reținut, memoria fiind ajutată prin diversitatea şi intensitatea stimulilor, atenția nu este suprasolicitată prin monotonie, iar logica practică permite refacerea conexiunilor şi a raționamentelor, fenomenele fizice observate sunt integrate în experiența de viață, nemaifiind pentru ei doar nițte noțiuni abstracte. De asemenea, prezintă avantajul de a se folosi multe dintre cunoştințele teoretice şi practice ale elevilor (teorie, formule, unități de măsură, calcul de prelucrare a datelor experimentale, calculul erorilor, instumente de măsură etc.), care vor aprecia corect din punct de vedere dimensional diferiți parametri, ceea ce nu se întâmplă în cazul memorării ”plate” a teoriei sau al rezolvării de probleme.

Experimentele de optică demonstrative care însoțesc prezentarea noțiunilor fac legătura între fenomen şi teorie în mod natural, efectuarea lor ajutând elevii să înțeleagă

*Profesor C. N. L. "Zinca Golescu"

mai bine tematica propusă. De obicei, nu durează mult şi pot fi înlocuite prin prezentarea unor imagini, filme, soft-uri. Totuşi, în ultimii ani, utilizarea calculatorului nu mai constituie o noutate, şi, pentru a menține atenția tinerilor trează, trebuie să revenim la experimentul propriu-zis. Situațiile concrete, reale, sunt complexe, - spre deosebire de cazurile ideale, simplificate pentru a fi studiate matematic - , şi dau ocazia unor discuții mai ample legate manifestarea altor fenomene. Este deosebit de important să fie exploatată funcția estetică a imaginilor obținute, copiii fiind deosebit de sensibili la stimulii vizuali (de ex. televizorul şi calculatorul). Experimentele demonstrative pot fi efectuate în diferite momente ale lecției: pentru captarea atenției, în timpul prezentării noilor noțiuni, pentru fixarea cunoştințelor sau chiar la evaluare, de aceea nu trebuie să fie complicat de realizat (ex. reflexia şi refracția luminii, observarea reflexiei totale, mersul razelor de lumină prin lentile, prisme, lame şi în cazul oglinzilor, colorimetrie, dispersia luminii prin prismă, observarea figurilor de difracție/interferență). În gimnaziu, stadiul concret de dezvoltare intelectuală a elevilor impune realizarea unui număr mare de experimente, prin valorificarea poftei de joacă specifică vârstei creându-se posibilitatea ca aceştia să interiorizeze mai uşor teoria, plecând de la experiment.

Alt tip de experimente, care se efectuează, de regulă, ulterior predării noțiunilor, sunt cele prin care se urmăreşte verificarea unor legi, a unor dependențe între parametrii studiați. Este momentul în care elevii sunt îndrumați în efectuarea experimentului. Gradul de interes al acestora este relativ redus, verifică ceea ştiu deja, nu au surprize, însă este important ca elevii să-şi facă ucenicia, să învețe treptat ceea ce au de făcut, să accepte uneori rutina. Totuşi, le putem trezi interesul îndrumându-i să construiască ei înşişi dispozitivele experimentale, din materiale ieftine, obişnuite. Evident, odată ce au realizat dispozitivele, elevii le vor încerca şi acasă, experimentând individual, iar profesorul câştigă astfel un timp prețios pentru activitatea în clasă. Alte puncte forte ale acestei metode sunt încurajarea creativității, a ingeniozității, dezvoltarea spiritului practic.

Totuşi, experimentul poate fi gândit şi ca un demers de descoperire a legilor de către elev, prin implicarea acestuia într-o activitate asemănătoare celei de cercetare ştiințifică. Se pot formula ipoteze, se pot trage concluzii, învățături, în cazul infirmării unei ipoteze, se pot schimba condițiile de efectuare a experimentului, se recapitulează noțiunile anterioare, elevul fiind menținut curios şi în alertă. Toate aceste activități vor avea ca rezultat achiziții superioare în diferite planuri: cognitiv, practic, comportamental şi emoțional, cum ar fi: plăcerea de a munci în echipă, utilizarea calculatorului în prelucrarea şi vizualizarea rezultatelor măsurătorilor, eficientizarea organizării şi sistematizării datelor, atenție crescută la ceea ce îl înconjoară, stimularea ingeniozității, dar şi satisfacția descoperirii, încrederea în propria inteligență, adaptabilitate, mobilitatea gândirii. Dintre dificultățile importante care apar aş aminiti gestionarea timpului dedicat unei astfel de activități (de cele mai multe ori având doar 50 de minute la dispoziție), cea a bazei materiale, care nu este întotdeauna suficientă pentru a lucra cu întrega clasă, dar şi cea legată de implicarea diferită a elevilor. Tocmai de aceea, profesorul are rolul de a pregăti experimentele frontale (prin găsirea unor soluții economice, aşa încât toți elevii să efectueze experiențele), de a urmări şi îndruma discret elevii în timpul activităților, într-un mod coerent, programat. Prin îmbinarea armonioasă a metodelor, profesorul îşi va atinge obiectivele propuse.

Un exemplu concret ar fi cel al experimentului lui Young, un experiment deosebit de important în tratarea temei « Interferența luminii ». Acesta este destul de greu de efectuat din diferite motive: obținerea cu dificultate a luminii coerente dintr-o sursă de lumină obişnuită, intensitatea destul de scăzută a fasciculului care trebuie divizat (fanta

reduce fluxul provenit de la sursă) şi vizibilitatea redusă a figurii de interferență din cauza distanței mari la care trebuie plasat ecranul, în condiții ambientale neprielnice (dacă orele de fizică se desfăşoară ziua), care nu permit un contrast confortabil al franjelor de interferență.

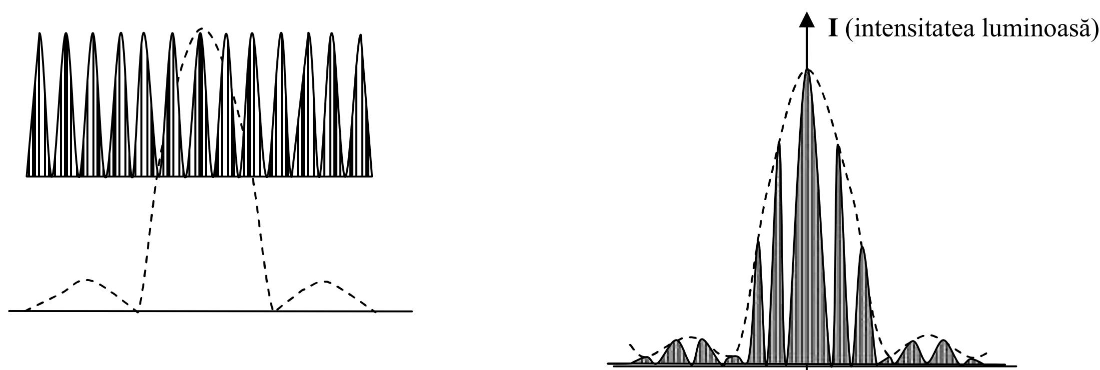


Fig. 1 --- franje de difrac ie (difrac ia printr-o fantă)
—franje de interferen ă (2 fante)

Fenomenul de interferență nu poate fi observat separat de cel de difracție. Fenomenul de difracție pe o fantă este descris ca suprapunerea, interferența, undelor secundare produse de sursele elementare de pe suprafața de undă din dreptul fantei şi de la marginile acesteia, iar interferența undelor provenite de la cele două fante este precedată de difracție. Dacă încercăm să utilizăm diapozitivele din dotarea standard a trusei de Optică fizică, vom observa mai degrabă franje de difracție, decât franje de interferență, deoarece dimensiunea fantelor este comparabilă cu distanța între ele (≈0,2 mm). Vor fi vizibile 3-5 franje de difracție foarte luminoase, destul de groase, ceea ce determină erori mari în aprecierea interfranjei şi în verificarea relației $i=\lambda D/l$.

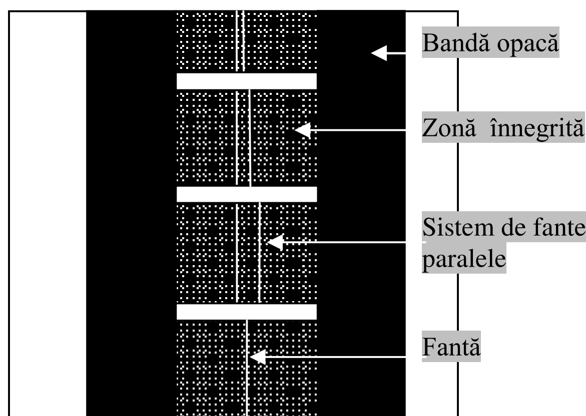


Fig. 2 Dispozitiv pentru observarea figurii de difrac ie-interferen ă

Figura de interferență cu franje de egală intensitate, descrisă la teoria experimentului Young, este un caz ideal, corespunzător unor fante de lățime egală cu lungimea de undă folosită (surse Huygens elementare, care emit lumina uniform, în toate direcțiile). Dacă se folosesc două fante identice, destul de largi pentru a obține o figură de interferență şi care sunt separate printr-un interval comparabil cu lățimea lor, figura obținută combină caracteristicile unei figuri de difracție printr-o fantă, cu caracteristicile figurii de interferență prin două fante. Practic, franjele de interferență nu vor avea aceeaşi intensitate, intensitatea lor va fi „modulată” după funcția care redă intensitatea franjelor de difracție (fig.1):

Prin utilizarea unor deschideri $a \ll l$ fine (a = lățimea unei fante, l = distanța dintre fante), care difractă lumina mai mult decât cele mai largi, maximele centrale de difracție vor fi foarte extinse şi, deci, mai slabe în intensitate, ceea ce face ca pe acest fond să apară franjele de interferență bine conturate. O primă condiție pentru obținerea unei figuri de interferență clare, vizibile, este utilizarea unei surse laser (diodă laser), cu un fascicul cu o intensitate suficient de mare pentru a fi observat şi ziua.

Iată cum se poate proceda pentru construcția unui dispozitiv experimental, de tip Young, cu care să obținem o figură de interferență asemănătoare cu cea descrisă teoretic. Pe o lamă de sticlă delimităm cu bandă izolatoare, opacă, o regiune transparentă, dreptunghiulară, având lățimea de aproximativ 0,5 cm. Cu o cariocă de culoare neagră, „permanent marker”, colorăm cât mai mult regiunea transparentă, pe o lungime de 1 – 2 cm, până când devine opacă. Imediat – încât culoarea să nu se usuce foarte tare – trasăm sistemul celor două fante cu ajutorul a două lame de ras „clasice”, ținute strâns între degete, dintr-o tăietură. Pe aceeaşi lamă de sticlă se pot trasa fante la diferite distanțe, folosind mai multe lame de ras lipite, astfel încât doar lamele exterioare să atingă geamul (3 lame ≈ 0,2mm). Dispozitivul astfel obținut (fig.2) prezintă avantajul de a putea fi folosit de mai multe ori, deoarece zonele colorate cu carioca nu se şterg foarte uşor. Se pot trasa □i mai multe linii pentru introducerea rețelei de difracție.

Se pot face astfel determinări cantitative şi se poate verifica relația de invers proporționalitate între interfranjă şi distanța între fante. Este preferabil să se considere cunoscută lungimea de undă a radiației folosite (pentru dioda laser de culoare roşie, $\lambda \in (630,680)$ nm) şi să se evalueze distanța între fante, deoarece distanța între lame se poate modifica în timp ce trasăm fantele (franjele nu vor mai fi drepte, ci deformate). Fenomenele de interferență vor fi observate în interiorul benzii centrale luminoase a figurii de difracție a fantelor, deoarece prin reducerea lățimii fantelor, acestea se apropie de cazul ideal al unor surse foarte mici, când maximul central de difracție se întinde pe întregul semiplan. Poate fi interesantă şi realizarea unei singure fante, pentru observarea difracției, pentru comparația cu interferența. Lărgimea maximului central corespunde porțiunii în care se observă franjele de interferență de la două fante, dacă nu modificăm geometria sistemului fante – ecran.

Tot pe lama de sticlă, putem lipi cu bandă adezivă transparentă (scotch) un dreptunghi mic de folie transparentă. Privind prin cealaltă parte a lamei o sursă de lumină extinsă reflectată pe lamă (ex. un bec cu fluorescență) şi, apăsând pe dreptunghi, se vor vedea franje de egală grosime, „culorile lamelor subțiri”.

„Dispozitivele” prezentate pot fi utilizate în timpul unei ore, pentru că efectuarea observațiilor şi a experiențelor nu necesită un timp îndelungat. Din punct de vedere metodic, pot fi utilizate în mai multe ocazii: în cadrul predării lecției ”Interferența luminii. Dispozitivul lui Young”, la introducerea noțiunilor ”franje luminoase şi întunecoase”, ”interfranjă”, prin observații directe ale unui izvor îndepărtat de lumină albă sau prin diferite filtre. Discuția poate fi reluată la ”Difracția luminii” şi pregătirea noțiunilor pentru ”Reşeaua de difracție”. În cazul observațiilor calitative, nu este nevoie de o sursă specială de lumină, se poate folosi şi o reflexie a luminii de la soare. Lamele pot fi pregătite şi de către elevi, sunt foarte ieftine şi pot fi folosite şi în alte ocazii. Ulterior, se pot utiliza în timpul unei lecții experimentale pentru determinarea distanței între fante şi a rapoartelor între lungimile de undă a luminii. Deoarece fenomenele se referă la întregul capitol de optică ondulatorie, s-ar putea gândi o „activitate practică” de recapitulare a noțiunilor care aparțin unității de învățare. Putem să provocăm elevii să-şi

explice anumite fenomene, cum ar fi o „dublare” a figurii de interferență datorată reflexiilor multiple pe fețele lamei, cauza apariției „culorilor lamelor subțiri”, spectrele observate în lumină albă etc. Elevii vor înțelege mai bine profunda legătură dintre fenomenele de difracție şi interferență, condițiile practice care trebuie îndeplinite pentru a obține un anumit aspect al franjelor de interferență-difracție, importanța alinierii corecte a elementelor sistemului, diferențele între situația ideală şi cea reală. În cazul elevilor care fac performanță, un experiment poate să constituie un motiv pentru studiul individual al unor teme care nu fac parte din programă (alte dispozitive interferențiale, inelele lui Newton).

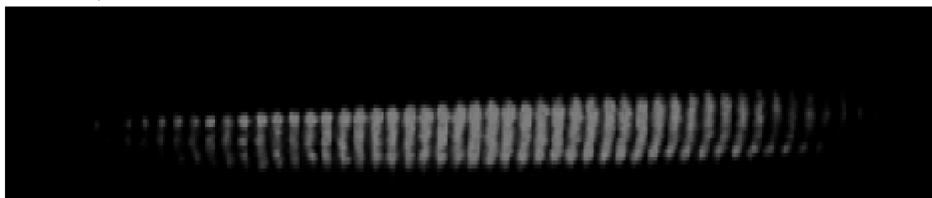


Fig. 3 Figură de interferență realizată cu dispozitivul prezentat, în lumină roşie, sursă laser

Pe modelul probelor practice de la ONF se pot propune elevilor probleme experimentale. Acestea sunt, în esență, probleme în care se cere determinarea unei anumite mărimi: distanța focală a unei lentile, indicele de refracție, raza de curbură, concentrația unei soluții etc. Spre deosebire de problemele clasice, datele problemei se obțin experimental. În cazul acestora, se oferă elevilor diferite materiale, care vor fi folosite în realizarea dispozitivului experimental. De cele mai multe ori, spre deosebire de experimentele de la clasă, nu se dau indicații elevilor asupra modului în care vor utiliza materialele. Elevii, lucrând în grupe, pe baza experienței acumulate în efectuarea experimentelor, cât şi a rezolvării de probleme teoretice, vor opta pentru una sau mai multe metode. Este testată ingeniozitatea acestora, deoarece vor trebui să-şi imagineze cum să folosescă diferitele obiecte puse la dispoziție, ghicind întrucâtva intenția profesorului. De exemplu, plastilina poate să fixeze lentilele, se pot trasa repere cu carioca pe elementele optice, se pot realiza fante cu hârtie autoadezivă, pionezele pot să fixeze hârtia pe un suport etc.

Înainte de efectuarea experimentului propriu-zis, elevii vor analiza materialele puse la dispoziție: acele, cuiele, segmentele desenate pe hârtie autoadezivă pot reprezenta „obiectele” vizate prin sistemul optic, iar alinierea lor în câmpul vizual duce la obținerea traiectoriei unei raze de lumină (se verifică traiectoria şi privind din cealaltă parte, pe baza principiului reversibilității razelor de lumină). Pointerele permit observarea directă a traiectoriei luminii prin sistemul optic respectiv, dar trebuie utilizată o bucată de hârtie pe care să se observe imaginea sau, în cazul substanțelor lichide, o soluție difuzantă (lapte). Uneori, în cazul unor prisme optice, este suficientă observarea unei muchii a prismei. Ca instrumente de măsură se folosesc rigle, raportoare, rulete, hârtie milimetrică, iar sursele de lumină pot fi becuri, lumânări, pointere, dar şi simple ace.

Elevul trebuie să cunoască câteva „trucuri” experimentale: obținerea unui fascicul paralel cu ajutorul unei oglinzi sferice sau cu ajutorul unei lentile convergente şi verificarea paralelismului acestuia, aranjarea şi alinierea elementelor sistemului optic, utilizarea dispozitivelor mecanice şi optice (suporți culisanți, suporți de plastic pentru lentile, tije suport, mufe pentru prinderea lentilelor, diafragme cu fante, lentile etc.)

Se începe prin redactarea referatului lucrării, care trebuie să conțină principiul metodei (teoria lucrării în care se rezolvă literal problema, metoda de lucru), urmată de

experimentul propriu-zis (completarea tabelului de date), prelucrarea datelor, precizarea surselor de erori, rezultatul final. Evident, toate aceste operații înseamnă un efort colectiv al grupului de elevi.

Unele experimente fac legătura între diferitele capitole ale fizicii sau acoperă zone inter-disciplinare. În cazul studierii rețelei de difracție, la sfârşitul clasei a XI-a, se poate prezenta funcționarea spectroscopului cu rețea, analizând calitativ spectrele câtorva surse luminoase, urmând ca, în clasa a XII-a, să se explice mecanismul de emisie şi absorbție a luminii cu mai multă uțurință.

Prezentarea aplicațiilor tehnologice ale fenomenelor studiate (fibre optice, holografie, optica straturilor subțiri, tehnologii de stocare optică, de verificare a suprafețelor, instrumente optice şi interferențiale pentru observații astronomice, laseri etc.) pot crea elevilor sentimentul importanței capitolului studiat, conştientizarea de către aceştia a actualității şi utilității Opticii, atât în plan ştiințific, tehnologic, cât şi filozofic.

În concluzie, optica este un domeniu deosebit de generos şi sub aspectul activității experimentale, iar varietatea şi frumusețea experimentelor care se pot realiza, chiar cu materiale simple, îi vor face pe tineri să se ”îndrăgostească” de FIZICA LUMINII.

Bibliografie:

1. *Fizica PSSC*, Editura didactică şi pedagogică, 1974
2. Brătescu, Gheorghe, *Optica*, Editura didactică şi pedagogică, 1965
3. Moțoc, Cornelia, *Fizica*, vol. 1, Editura All, 1994
4. Malinovschi, Viorel, *Metode de rezolvare a problemelor de fizică*, vol.5, Optica, Editura Paralela 45, 2004
5. Roman, Iuliana, *Considerații practice asupra unor experiențe de optică ondulatorie,* Revista Evrika!, sept. 2010

LE SYSTÈME D`ENSEIGNEMENT EN BELGIQUE

Gabriel MUTULETE *

Abstract

Un système d'éducation efficace est celui qui est en mesure de développer les jeunes esprits en contribuant à améliorer leur intelligence, leur créativité et leurs abilités. La Belgique fait parti des pays ayant adopté ce genre de système d'enseignement et qui offre de nombreuses opportunités à ses élèves.

La Belgique est un pays situé en Europe Occidentale. Les différents pays ayant une frontière commune avec la Belgique sont: Les Pays Bas, L'Allemagne, La France et le Luxembourg. Le Nord du pays est bordé par la Mer du Nord. Le Belgique est séparée en 2 parties: La Flandre (région néerlandophone) et la Wallonie (région fracophone). La région de Bruxelles Capital, officielement bilingue, est un enclave majoritairement francophone située en région Flamande.

L'enseignement en Belgique offre aux étudiants une formation globale qui leurs permettra par la suite de pouvoir choisir plusieurs voix qu'ils aimeraient suivre sans contraintes a cause de l'enseignement reçu dans les années scolaires du secondaire. Les Enseignants sont quant a eux très bien préparés et le système offre aussi aux élèves un large evantail de manuels scolaires.

De cette façon, l'école devient une institution respectable qui ouvre aux jeunes des portes pour leur avenir.

La Belgique représent une chance a l'enseignement supérieur tout autant pour les belges que pour les étrangers car l'enseignement reçu est de bonne qualité. La structure du système éducatif belge est plutôt basique: 3 ans de maternelle (optionel) 6 ans de primaires (obligatoire) , 6 ans d'enseignement secondaire (obligatoire jusqu'à 18 ans) et finallement entre 3 et 6 ans d'université.

En tant que touriste, la capitale (Bruxelles) peut vous surprendre par son style architectural splendide et par les impressionants batiments qui en résultent. A l'interieur des écoles, l'ordre et le respect y règnent!

Il faut apprendre a aimer et respecter l'école car c'est bien elle qui nous sort de notre minorité intelectuelle et nous libère des entraves de l'ignorance. Comme le dit si bien Descartes: Cogito Ergo Sum (je pense donc je suis). Et l'école est bien l'endroit ou nous réfléchissons le plus sur les choses qui nous entoures dans ce monde et ou l'on peut exister par sa réflexion.

Les heures de cours se déroulent comme partout ailleur. Le professeur entre en classe, prend les présences et débute son cours respectif.Je souhaite aussi aborder les abscences, retards et manques de respect a l'école. En Belgique, des abscences non motivées ou bien des retards fréquents entrainent des sanctions imédiates qui vont de la retenue au(x) jour(s) de renvoie. Quant au manque de respect envers le personnel travaillant au sein de l'école, le retrait de points de comportement reste indiscutable.

Ici, on tient aussi compte de ce que l'élève a à dire et pas seulement de l'avis du corps enseignant. Il y a une égalité plus présente entre l'élève et son professeur qu'en

* Elev Athénée Charles JANSSENS Bruxelles, Belgique

Roumanie. Je prends ici un simple example: Le Cours De Gymnastique aussi appelé Cours D'Education Physique.
Dans notre horaire scolaire, 2 heures par semaine sont consacrées au sport et a la gymnastique.

Ses 2 heures sont obligatoires et sauf raisons médicales, il est impossible de les éviter. Souvant, pendant ces 2 heures, nous allons a une de nos 3 salles de gymnastique pour exercer differents sport ou bien nous sortons hors de l'enseinte de l'école pour partir pratiquer des sport impossible à faire a l'interieur de l'ecole meme.

Quand je parle de sport je ne parle pas seulement de Basketball ou bien de Football, je parle de l'athlétisme, de l'escalada, de la natation, du hockey et pleins d'autres encore. Le cours de gymnastique consiste aussi a nous faire découvrir des choses nouvelles comme certains sports que nous n'aurrions peut-etre jamais l'occasion de pratiquer dans la vie courante.

La Belgique en soit n'est pas un pays modèle mais son système d'éducation frole le modèle parfait car il permet aux élèves d'exploiter leur potentiel au maximum. Les gens ici ont plus tendance a se concentrer sur l'avenir et moins sur le passé. Les jeunes étant l'avenir, ils ont des facilités autant scolaires que en dehors. La carte d'étudiant permet a l'élève de secondaire de recevoir des remises sur les prix du matériel scolaire mais aussi des réductions pour aller manger avec des amis au McDonald.

J'ai beaucoup parlé des avantages ici sans vraiment connaitre le système existant en Roumanie. Mais j'ai entendu que le système éducatif chez vous n'est pas au mieux de sa forme et c'est dommage car il y a bien des personnes en Roumanie qui meriteraient les memes opportunités que moi et en ferraient peut-etre meilleur usage mais personne ne leurs offre un chance a une éducation correcte mais aussi personnes ne les attirent vers l'enseignement plutôt que directement vers un emploie.

Voila, je vous ai expliqué en quelques lignes comment se déroule ici l'Ecole. A vous maintenant d'en tirer des conclusions et qui sait? peut-etre meme des leçons de vie.

KEEPING GOOGLE „GOOGLEY“

Oana Carmen COJOACA PREDESCU*
Markus KNEISSL*
Katharina Sarah MUELLER*
Katharina SCHARMER*

Abstract

In our assignment “Keeping Google Googley” we try to focus and describe the organizational structure of Google. The first part gives the reader a short overview about the basic information about Google. In a further part we try to find out the key factors behind Google’s success. In addition, part two deals with their competitive advantages. Part three focuses on Google’s organizational structure, especially on their HR system and their corporative culture. The fourth tries to give an overall solution for Google’s major problem: their ongoing growth.

Background Information about Google

Larry Page and Sergey Brin knew each other from the Stanford University where they started to develop an algorithm based search engine. A high quality technology being that fast and including as much information did not exist before in the World Wide Web. The company’s name changed over the years from BackRub to Google.

Standford Servers used BackRub for more then a year. By changing the name from BackRub to Google in 1997, the unbelievable growth of the currently biggest search engine started. Googol is a mathematical term and represents the number 1 followed with hundred zeros. The company chose the name because it reflects Google’s function and aim: to organize lots of data from the Internet. Like many other IT companies their first office was in a garage. Once Google Inc. grew up to 8 employees in 1999, they moved to another headquarter.

At first, the two founders Larry Page and Sergey Brin developed an algorithm that ranked Internet search results based on which sites had the most links directed at them. Early users were impressed with the search results and in 1998 Page and Brin raised $ 1 million from investors to turn the idea into a company. Now, Google’s search system comprises of a system called ‘Page Rank Technology’ and the analysis of agreement of hypertext makes. Due to the fact that Google is very user-friendly and practicable, it’s one of the most famous brands. Google offers clients cost-effective online advertisements, which are related to the shown contents searched by the user. Google is of the opinion that the user should be able to distinguish between search results and paid online advertisement. Google’s advertising services enabled the company to start making money, and by late 2001 Google made profit. Online advertising generated 99% of Google’s revenues, nearly all of which came from “AdWords” and “AdSense”.

By late 2000, Google had established partnerships with leading web sites such as AOL and Yahoo! and was responding to 100 million search queries a day. During the past few years, Google invented several additional products and services such as the Google Toolbar or “Ad Words”. Between 2004 and 2007 Google continued to add new products such as Google Book Search, Google News and Google Finance with

* Student Universität Wien Austria

a rapid pace. In addition to this, Google also invented several features such as a set of communication and collaboration services including Gmail, Google Calendar and Google Docs & Spreadsheets and Blogger. Concerning the product "AdWords" Google thinks that the product is the most comprehensive one in this branch. The program was launched in 2000 and allows advertisers to create and deliver ads that are targeted to search queries or other relevant web contents. The outcome is presented on Google's sites as well as on third party web sites, ranging from big sites to smaller ones.

"AdWords" is described as a program which helps the advertiser obtain better control, measurablem advantages and purposeful arrangement. Google follows a low cost campaign. Using "AdWords" you can limit your budget and you only have to pay if the user clicks on your personal advertisement, not for printed advertisement. Another important product is the so called "AdSense" which is responsible for half of the generated revenues. Google offered AdSense programs for search, content, blogs and audio files as well as several offline options such as newspapers and print ads.

In general, Google's products are classified into five categories: Advertising, Search, Applications, Enterprise and Mobile. Google is very different from other firms. The statement "Google is not a conventional company. We do not intend to become one" describes the organizational structure in a perfect manner. Although during the past few years the company has grown tremendously, the organization is not very strict and tries to keep the atmosphere of a small firm. Google's employees are treated in a specific manner. The founders are of the opinion, that each employee is an important source for the company. Each employee knows his/her function and knows that he/she contributes a lot to the company's success. Relationships within the company are very familiar. For example, in the dining hall there are only long desks, so that employees are forced to sit beside other employees they might not know.

Key factors behind Google's early success

The early success of Google was not just based on luck. The company focused on a consistent plan that was based not only on the product itself, but also on other important factors such as price, place and promotion. By giving an overview of the four P's of Marketing Mix, we show that Google's early success was carefully planed.

One important aspect is the company's **Product**. In this case, the product was an innovation for IT- Services. In the 90's, the IT-Sector was one of the fastest growing trendsetting industries. **The founders paid a lot of attention to** the objectivity, accuracy, quickness and ease of use". Those core principles also that distinguish Google from competitors. Google's search engine focuses on finding the users intended meaning and provide search results. The search engine, the company's core product, is easy to handle and therefore very popular.

Another aspect the company focused on is the **Price.** Google's products are free for users. Just advertisers have to pay to be named on the first pages above the usual search results. This unusual approach shows that the founders paid attention not only to the new innovations on the market but also on the price of the product.

Google offers more than 40 products. All of them are free for the user, because Google's remunerative products "AdSense" and "AdWords" make enough profit to support the other products. Now, paid advertising is one of the best bringing moneyfactor (99% of revenues) of Google Inc.

Another point is that Google reaches its customers through the net. Different languages or distances are not relevant because users just need a computer with access to the internet. There is no need to define a **Place**. The Internet makes it possible that almost

everyone is reached everywhere. Google uses this, to benefit from the experience of users**.** The goal is to optimize their services. They provide Beta versions of new programs for free download. Later they ask for feedback of what to improve or to change, so the program will run easily for all users. This means that there is a bottom-up approach from every level within company and also from end users.

Specific **Promotion** for net services like this is not real necessary. It is a kind of viral marketing, where users give feedback through internet forums. Users can also read about Google or send links to friends. Nowadays, Google is known almost in every household and the phrase "google it" is very common when telling someone to look something up in the Internet.

Google's core competitive advantage

Google's advantage is that they were on the right time, on the right place, having the correct innovation for free to all users everywhere available. The organization is producing new products for a still growing clientele. For Google it is important to have an overview, respectively to focus on what users want and need. The products are supposed to be an eye catcher of Google, based on a clear strategy. The problem of innovative companies who have a branch leadership is that they possibly lose their advantage by focusing on wrong products. Examples are Commodore or Atari who had leadership in Hardware and Microcomputers. By relying on the wrong product - and strategy policy they became obsolete. Google should concentrate on its core competence, namely the search function. If the company spreads its focus too much on commercial things or other by-products, other companies like Powerset or WikiaSearch can rapidly overtake Google by simply developing better search technologies.

Employees at Google are a valuable source of sustainable competitive advantage. By developing and implementing efficient HR strategies, Google has successfully managed to develop a creative, self-motivated workforce.

The most important core competitive advantage is that Google is programming algorithms of new innovations. It is a very important concept even if most of the ideas come from end-users.

Now, Google tries to bring traditional means of information (e.g. libraries) online. The company also cooperates with other Media like TV, Radio and mobile phones to diversify their revenues.

Google's distinctive governance structure, corporate culture, and organizational processes as strengths or potential limitations as well as ways

Google´s culture and organization support/constrain the company´s strategy

Google is run by a team of three people, Schmidt, Brin, and Page, who combine their engineering and business skills in leading the company. The founders Page and Brin were computer science PhD students, which is the reason for the organization being "engineering-centric", with engineering representing the largest functional group of the company. The leading "triumvirate" of Google makes its decisions based on collaboration. Discussion and analysis takes place between members until consensus is reached. This happens not only at the top-management level, but throughout all segments of the organization. Senior executives from each of the major functions are working as a team in order to manage products and to achieve specific goals. It is important for the employees to meet other people and to discuss the decisions, but they don't have to let the process slow them down. When operating in a dynamic environment, achieving the goal of developing "the perfect search engine" requires continuous innovation, as well as flexible organizational designs. AdSense is more or less a matrix organization: product

management works closely with engineering and marketing works with both online sales and operations and product management. This way, customer needs are better identified and customer awareness increases. Moreover, the high degree of cooperation between functional areas prevent business units from developing in the company.

Google started as a flat organization. As the company grew, more managers were hired, but Google still maintained a loose structure. There were concerns about managers inhibiting the innovation, but this didn't happen. Although it became a large organization, Google didn't let hierarchy get in the way of creativity and execution. As one of the senior staffing managers stated, within Google there is a "cultural aversion to top-down management". The company's philosophy is that middle management should give the people incentives to do more, be creative and take initiative.

Communication, shared goals, and personal responsibility are also part of the company's culture. Google's ability of managing internally consistent HR systems has insured that employees receive a clear message of what behaviors are important and desirable. By publishing the "Then things it has found to be true", the company made clear which attributes make an employee "googley". The company has built a culture of trust and independent action among the workforce. People are self-motivated and have a strong sense of dedication. Or as Roxana Wales, training and development manager explained, "Google employees don't like to be told how to do something...this is seen as micromanaging. Most employees would prefer to figure out the best way to do something on their own. People would rather be mentored than managed". Employee goodwill and a strong reputation in the labor market present for Google an enormously valuable asset. The company has a clear reputation consistency and continuity in its HR philosophy.

Consistency of the corporate culture at Google is given beginning with the recruiting stage. Promoting understanding of what jobs are about is very important at this level. Smart candidates with initiative, flexibility and collaborative spirit are preferred, but first of all they have to fit culturally into the organization. The distinctive culture of the company is also reflected in the compensations the employees get. Google has understood that the balance between effort and reward has powerful effects on both output and commitment. A premium compensation and superior benefits, together with a high level of communication and socialization are key success factors to make an employee happy. People receive a base salary, valuable stock options and a set of benefits and perks like catering, work-out, and even massage services. The structure of the campus is created in a way which empowers interaction, as well as a comfortable feeling. But it's not only the payment and the benefits, but the feeling of "being special" which is at Google of high value. Within "Google's Founders' Awards", top talent is attracted, motivated and retained. There is also a quarterly "ideas contest", where AdSense employees are rewarded for their innovations. The company's culture encourages employees to take risks by "forgiving" failures. At Google, "it is better to make a mistake in moving too fast than make no mistakes and move too slow". Innovation is stimulated by allowing engineers to spend 20% of their working time on anything they want. Many of the Google's newest products (like Google Mail, Google News) were developed during this "twenty-percent-time".

Training employees is as well a part of Google's HR structure. Cultural norms and shared language are "must-haves" for the new hired people. Google also provides free training classes for employees to develop in every field, ranging from language to engineering or business classes. There is also a management-training program where managers learn how to develop the people in their teams. Managing people's careers is an

important aspect of the training program, since people are more likely to stick with the company if they can picture a career path.

Performance evaluations are essential in assessing an employee's strengths and weaknesses and in determining the person's potential. In general, managers are given feedback by their direct reports. People working for Google participate in 360- degree review programs in which all employees are evaluated by their managers, peers and direct reports. The evaluations of the peer colleagues are very important, because managers alone don't have such a broad overview about their employees' contributions. Providing feedback to the employees reinforces and sustains their performance and helps them achieve their goals by determining eventual training needs. In order to get qualitative information, it is crucial to set performance measures in a way that results of the evaluations are valid. Validity is given by measuring the relevant aspects of the job performance. At Google, there is much positive value put on behaviors that reinforce strategy, such as innovation, creativity, customer focus, communication, taking initiative, and teamwork. Google carries performance evaluations, which are congruent with the firm's strategy. For example, key skills (such as people management) are integrated into the feedback and high expectations are set for people in order to stretch goals. Performance reviews across the company are standardized in order to insure consistency.

Within the promotion system candidates are again scanned for "googley" attributes. Managers have created a "professional development framework" for positions at each level in order to reduce concern about promoting only certain persons. There was also a debate about hiring people directly into management positions, so there would be no possibilities left for people within the company to advance. Managers explained that Google is moving at such a rapid pace, that there is too little time for internal employees to be promoted. Although there are managers hired from outside, there is enough talent, which is being promoted within the company.

Areas of concern that need change and fine-tuning and adoption the the specific areas

Google offers over 40 different products, services as well as applications. For example, the company bought a radio advertising company to extend its targetadvertising technology beyond the Internet, ran ads in the Chicago Sun-times to participate in the search engine's test to offline advertising and Google is going to launch a phone in early 2010. The choice to extend a brand is based on the idea that a brand name has a certain value for consumers and that the new product can profit from the original brand. One central aspect a brand extension should exhibit is 'fit'. This means that the extended product should fit into the core competencies and core associations of a brand. Google offers a very wide rage of products, services, and applications. Therefore, it is essential that the new products, services and applications fit in the overall idea of the company. In the future, the company should monitor invented products carefully. The decisions to distribute a product should be based not on the financial aspect but also on the 'fit' of the new product. Brand extensions have numerous advantages, but Google should not forget about the possible hazards.

The employees also have to focus on numerous products on the same time. This could harm the quality of the products and in the end the company's reputation. Brand extension can be very difficult and should be carefully planed and monitored. In 2007, rights group Privacy International rated search engines by how they handle personal data.

Google was placed at the bottom of its ranking because of the sheer amount of data it gathered about users and their activities and its incomplete privacy policies. The company was also accused for its poor record of responding to complaints. Gmail has also faced many problems. People were unable to access their mail for hours, if not days. Problems like these can damage the reputation of any Internet service provider even when the problem is sporadic and can eventually be fixed. Brand extensions also face the risk that negative feedback from the extended product to the original product takes place. The parent product can contribute to the success of the extended product, but the particular associations of the extension may harm the original product. Google should really avoid negative feedback as it harms not only one product but all products and services Google offers.

This is also an example what problems can arise when a company spreads in to many areas. Google should focus on its core competencies and improve them constantly. It seems that the company launched too many products and can't keep up with the upgrading of the core products. On the one hand, the company offers many additional benefit packages and cares about their employees well being. On the other hand, the company pays salaries below industry standard. Google should pay a higher salary. The additional benefit packages are fair and generous but the company should still pay salaries according to industry standards.

Google employees enjoyed the opportunities that came from the company's ascent. However, some were concerned over the potential cultural and organizational challenges. One Challenge is the already mentioned consensus decision-making style, which can lead to no decision being made, because employees are reluctant to dictate how something should be done. More experienced managers developed consensus mechanisms that enabled them to think about decisions from multiple perspectives and to understand what Google wants to focus on. Google should encourage employees to say what they think is best for the company. Furthermore, Google needs to train employees so they can see different perspectives and make sure that they understand what is important to Google. Managers could write notes to all employees in the project stating what Google wants to achieve with this product and what employees need to understand about Google and this specific project.

A further challenge is that people who are not collaborative have a hard time working in the company without getting frustrated. Working for Google can be difficult for someone that came from another company where it was acceptable to make decisions alone. The company needs to take a closer look at the responsibilities the employees had in other firms. Employees need to be instructed and the company needs to define the responsibilities of the new job more clearly. Hence, the employee can adapt to the decision-making style Google has. Moreover, Google could also take ideas and suggestions about decisions from employees.

Another challenge Google faces is that engineers gravitate to the new products where they can work in smaller groups, but the company still needs talented engineers on their core revenue-generating business. Google needs to encourage engineers that the core business is as important as creating new products. The company stresses the importance on inventing new products and considers the core business as not so fundamental. This is a mistake as most customers value the company because of its core business. Innovations are important to improve existent products and to invent new ones. However, as noted above it is of utterance importance that the company constantly improves its core products. Over the time, Google added additional features to the database that gave employees fictitious

dollars to place bets on which projects were likely to be most successful. It is a very good idea but managers need to pay attention who bets their money on which projects. More closer colleagues are tempted to set more money on a friends project. It is also essential that nobody can set dollars for their own project. The best idea is to list the projects without the names of the participants. All in all, the tools to provide more transparency helped the employees and
managers. Yet, Google should keep in mind that personal contact is essential. In an area where employees constantly create and invent new products personal exchange is crucial.

Of great importance is also the organizational problem. Google's success may lay in its loose, informal structures, or in its consensus-based, transparent decision-making. However, given the rapid growth faced by Google, flexible mechanisms may be too weak for a "fast-moving company" like Google. Consensus-based decision-making could take a long time as the company gets bigger, and coordination between employees becomes more difficult. Cross-functional organization as well as visibility is even harder to achieve. Even if it's the informal structure which makes Google so special, if revenues slow down, the management of the firm might need to tighten controls over the business. Establishing balanced organizational controls is a key aspect given the current situation. At the point where there is a leadership crisis, introducing formal structures is the most appropriate solution for the organization. Top-down management would therefore be the next step for Google to follow its goals. However, changing the structure of a flat organization should be carried out slowly and carefully, in order to support the existing organizational culture.

A practical solution will be given for the AdSense Business, where the coordination problem is becoming visible. For the manager, one-on-one meetings with 90 subordinates may still be realistic, but as the number of employees grows to 200, direct communication between the two parties becomes impossible. People working in the US could be split into smaller teams, which should then be assigned to specific geographical regions. Each team would be coordinated by a "mentor", who would act like an intermediary between the top management and the employees. This could improve the flow of information, as well as the decision making process. Unlike a "manager", a "mentor" would primarily have coordination tasks, not a control role.

This way, employees would easier face the transition from a flat organization to a more formal, hierarchic one.

The success of a company doesn't last forever. Organizations have to adjust to the circumstances of the environment in order to keep up. If they don't realize immanent change, competitiors can win by taking advantage of the situation. Google has understood that innovation, as well as human capital is a crucial success factor. Being always one step ahead will require not only strategy, but also efficient organizational structures, which Google will surely be able to manage.

Internet Sources:

1. www.Google.com/intl/en/corporate/history.html (Access 5.12.09)
2. www.google.com/corporate/index.html (Access 5.12.09)
3. www.google.com/accounts (Access 6.12.09)
4. www.google.com/corporate/features.html (Access 6.12.09)
5. www.seo-handbuch.de/suchmaschinen-suchmaschinenoptimierung/vernachlassigtgoogle-
6. seine-kernkompetenzen (Access 5.12.09)
7. www.washingtonpost.com/wpdyn/
8. content/article/2006/01/17/AR2006011701333.html (Access 9.12.09)

9. www.informationweek.com/news/internet/webdev/showArticle.jhtml?articleID=175803378 (Access 9.12.09)
10. www.techcrunch.com/2009/11/17/thegoogle-phone (Access 14.12.09)

ION MINULESCU – SUB PECETEA SIMBOLISMULUI

Irina Mihaela STĂNESCU[*]
Corina OPRESCU[**]

Abstract

Ion Minulescu brought with him the experience of French symbolism. This direction was necessary and useful for our literature. He is the poet who propose himself to offer a new face to romanian poetry. It is obvious that Ion Minulescu opened the gates of our poetry to infinite horizons and he was a pioneer.

Ion Minulescu a fost cel care a împământenit la noi un mod de viaţă simbolist – sinteză între boemă şi dandism. Adică acea voită diferenţiere de lumea comună, prin ceea ce s-a numit „spiritul decadent". Ion Minulescu aducea cu el experienţa simbolismului francez, propunând o înnoire de mijloace, o lărgire de registre şi o diversificare de teme şi motive care să permită poeziei noastre o „europenizare" rapidă în materie de gust şi sensibilitate poetică. Această direcţie a fost necesară şi benefică pentru literatura noastră, aflată în plin proces de modernizare şi reevaluare estetică. Studiile dedicate mişcării simboliste europene se opresc asupra acestei noţiuni, arătând că termenul a apărut „după lectura unui sonet din Verlaine", dar că Jules Laforgue l-a folosit de la debutul său în 1882 „pentru a caracteriza, în mod elogios, starea de spirit a tinerilor". Or, înşiruind nume de poeţi, titluri de poezii, versuri memorabile ale maeştrilor simbolismului care circulau în anii şederii sale în capitala Franţei, Ion Minulescu spune despre Laforgue: „El este cel sub a cărui zodie poetică aveam să-mi croiesc primele mele directive conştiente, ca să zic aşa, de-a lungul câmpului arid şi plin de scaieţi, în care mă trezesc rătăcit la un moment dat". Dar, spre deosebire de maeştrii săi francezi pentru care această tendinţă era – cum explică acelaşi Pierre Martino – „mai mult filosofică decât literară", Ion Minulescu a reţinut dispreţul pentru formele artistice împământenite şi goana după neologism, ambele caracteristici sesizante şi sesizate de critica noastră încă de la debutul lui Ion Minulescu. Bineînţeles şi stilul de viaţă boem pe care însă nu-l va putea respecta mult timp.

Deci, Ion Minulescu recunoaşte influenţa dominantă pe care a avut-o Jules Laforgue asupra lui. Tocmai de aceea vom reproduce din volumul lui Pierre Martino, *Parnasse et symbolisme*, citat mai sus, două caracterizări ale poeziei lui Jules Laforgue pentru a vedea similitudinile dintre maestrul francez şi discipolul român:

„Dar, cel mai adesea, poetul scrie simple <<tânguiri>> în modul familiar şi sarcastic al adevăratelor cântece de jale populare, în care îşi <<narează micile-i necazuri>> şi se plânge, în fel şi chip, că viaţa e <<cotidiană>>; şi, în timp ce se plânge, - şugubăţ, îşi râde el însuşi de el. Îşi fixează prin scurte note, reflecţii sub privirea <<Madonei Luna>>, tristele duminici în provincie, vaierul vântului, gândurile serii etc. şi, mereu, ca un laitmotiv, revine afirmarea Inconştientului, disperarea neputinţei omeneşti[...].

[*] Elev C.N.L. „Zinca Golescu" Piteşti
[**] Profesor indrumator C.N.L. „Zinca Golescu" Piteşti

Sinceritatea anxioasă şi ironică, filosofie şi şotii, imagini alese şi expresii argotice - iată necontenitele contraste din care e făurită poezia lui Jules Laforgue. *Moralităţile* sale *legendare*, în care modernizează cu umor frumoase povestiri de-odinioară, sunt triumful acestui procedeu. Limba, stilul şi ritmul s-au pus la unison; poetul caută să-şi creeze noi mijloace de expresie, născocind numeroase cuvinte, foarte pitoreşti, şi dislocând fraza limbii literare, prea logică; el multiplică cele mai neaşteptate comparaţii."

Ion Minulescu a avut dreptate: „modelul Laforgue" a acţionat cu cea mai mare putere asupra lui. Dar, în acelaşi timp, neastâmpărul şi disponibilitatea sa artistică, mulţimea inovaţiilor sale poetice ne îndreptăţesc să-i dăm dreptate atunci când spun : „În ceea ce mă priveşte pe mine, declar că nu m-am întrebat niciodată care anume poet mi-a deschis poarta grădinii în care îmi place să mă delectez şi astăzi, încă. Eu am găsit poarta grădinii deschisă, fiindcă portarul nu avea probabil niciun interes s-o ţină închisă."

Ambianţa pariziană, noutatea izbitoare care nu avea nimic comun cu atmosfera din ţară (Ion Minulescu pleacă la Paris în anul 1900), l-a făcut să asimileze cu voluptate ceea ce se crease şi se crea sub privirile sale înfrigurate, să vadă tot şi să reţină cât mai mult din efervescenţa literară a vremii. De aceea, pentru el *simbolismul* nu „îşi trage originea" doar din sonetul lui Baudelaire: *Correspondances* şi din poezia lui Gérard de Nerval, *Les verses dorés.*

Destinul literar al lui Ion Minulescu a fost marcat de câteva paradoxuri. Primul paradox constă în faptul că poetul care debutează socotindu-se un neînţeles, fără audienţă la public, ajunge să cucerească o popularitate care, după cel dintâi război mondial, a crescut în progresie geometrică. Faptul că unele din aceste „romanţe" au inspirat compozitorii, în partituri ce nu ridicau dificultăţi de receptare, reprezintă o altă sursă a răspândirii liricii sale în medii în general refractare la poezia modernă. Poetul dobândise de partea sa o armă importantă: popularitatea, căci poetul se bucura de admiraţie şi apreciere în cercurile literare şi în opinia publică românească, „romanţele" sale fiind căutate, cântate, imitate de către un mare contingent de admiratori şi frecventori ai artei. Stilul său de o autentică originalitate formală, cu sonuri noi şi spectaculoase, impunea, mai ales că poeziile erau adeseori recitate şi „interpretate" în chip magistral de către poet la şezătorile literare la care participa. Al doilea paradox provine din faptul că formula folosită în titlul volumului insurecţional din 1908 nu aparţinea unei zone inedite, unei formule implicând rigori de versificaţie, ci dimpotrivă, celei mai frecvente şi mai populare expresii muzicale. O explicaţie ar fi că romanţa reprezenta un *gen muzical*. Şi Ion Minulescu afirma într-o vreme a retoricii poetice postromantice supremaţia muzicalităţii ca urmare a postulatelor simboliste. Or, precara prezenţă la noi a tradiţiei formelor muzicale culte, cum au fost *liedul* german, *cântecul* francez îl va determina pe poetul român să aleagă formula reprezentativă pentru sensibilitatea publică autohtonă. Alegerea „romanţei" ca titlu îl putea situa de la bun început pe orbita receptării fără obstacole a unei popularităţi nemăsurate.

De aici începe situarea versurilor lui Minulescu în contextul primului deceniu al secolului nostru, noutatea lor în istoria liricii noastre. Poetul apărea într-un moment în care romantismul posteminescian, în dimensiunea lui socială şi naţională, domina lirica noastră, sensibilitatea publică. Niciunul din poeţii români ai vremii nu vor avea asupra lui o influenţă revelatoare. De-abia când ajunge la Paris şi cunoaşte atmosfera literară specifică primului deceniu al secolului nostru, îşi află Ion Minulescu drumul său poetic, îşi cristalizează formula, îşi defineşte opţiunile. Această *atmosferă literară* a avut o influenţă determinantă deopotrivă asupra *poeziei* şi asupra *stilului de viaţă* al autorului.

Ion Minulescu nu e doar frondeurul, ci autorul care îşi propune deliberat, prin cunoaşterea literaturii vremii, să confere un nou chip poeziei româneşti. A reuşit?

Răspunsul nu poate fi decât pozitiv, chiar dacă, încă de la primele afirmări poetice minulesciene reacția nu a fost unanim elogioasă, iar pe măsura trecerii timpului, adică pe măsură ce popularitatea sa creştea, critica devenea tot mai circumspectă, dacă nu de-a dreptul negativă. Pentru a-şi câştiga sau păstra popularitatea, scriitorul se străduia să rămână mereu în actualitate. El simte că pierde teren în fața unor poați şi prozatori de altă orientare şi formație, care-şi fac tot mai simțită prezența în viața literară a momentului şi apasă prea mult pe facil şi senzațional, pe inventivitate şi fantezism, ignorând relatarea realistă.

Ce aducea nou Ion Minulescu în poezie? În primul rând o altă lume, o altă sursă de inspirație; nu satul, ci oraşul, nu un univers cantonat în vechime, ci unul modern. Lumea relevată de Minulescu, şi anume oraşul, încetase de a mai fi un spațiu insolit, neobişnuit al poeziei româneşti. De la gări, trenuri, porturi, vapoare până la cabareturi şi la marca unor parfumuri celebre, tot ce aparținea lumii citadine, modernității şi tehnicii a devenit prin poezia lui Ion Minulescu motiv poetic, a intrat în structura liricii româneşti.

În *,,Istoria literaturii române contemporane, III, Evoluția poeziei lirice",* E. Lovinescu spunea: ,,Trebuie să-i recunoşti domnului Minulescu meritul de-a fi fost stegarul mişcării simboliste şi, oarecum, de a fi absorbit-o. Fără a fi ermetic, prin fond şi, mai ales, prin formă, simbolismul nu poate fi popular, întrucât e o artă de relativă inițiere şi, oricum, de rafinitate estetică. Domnul Minulescu e în situația paradoxală de a fi făcut simbolismul pe înțelesul tuturor, de a-i fi popularizate metodele". Nicolae Iorga în *,,Istoria literaturii româneşti contemporane"spunea:* ,,Domnul Minulescu trece deodată de la industria patriarhală a liricei sămănătoriste la sensibilitatea şi cadrul urban (...)."

Şerban Cioculescu scria câteva lucruri esențiale despre poezia acestuia: ,,Agentul cel mai activ al simbolismului, înainte de război, domnul Ion Minulescu şi-a lichidat experiența novatoare cu primele sale volume(...). Poezia domnului Minulescu este prin excelență debutonată. Ea implică o familiaritate deplină cu cititorul. Ea presupune prezența unui public, dispus să se încălzească, să simtă zgomotos, să izbucnească în aclamații. Personalitatea sa familiară şi teatrală îl slujeşte de minune ca să stabilescă punți de simetrie între poet şi mase.

Este clar că Ion Minulescu a deschis ,,porțile" poeziei noastre către orizonturi infinite, învăluite în mister şi a fost un înnoitor, un deschizător de drumuri.

Bibliografie:

1. Oprişan, Ion, *,,Istoria Literaturii române în evocări",* Bucureşti, Editura SAECULUM I.O., 2001, pag. 284-287
2. Lovinescu, Eugen*, ,,Istoria Literaturii române contemporane",* Bucureşti, Editura MINERVA, 1989, pag. 286-288

FIZICA, PRIN EDUCAȚIA EUROPEANĂ, ŞANSĂ DE EGALITATE A TUTUROR ELEVILOR

Nicolae Cristian ENE*
Emil OPRESCU**

Abstract

The discipline "Physics", in addition to the traditional curricula, intends to train specialists and to adapt them to the European market. Developing the European dimension of education lead to equality of opportunity for all students. National College High School Zinca Golescu Piteşti facilitate wider access to educational resources in Europe and promote high quality educational principles. During Physics classes, teachers are opened to European methods of education and students have a chance to study in a European school and to be equal with students from Europe.

În cadrul Uniunii Europene fiecare stat membru îşi asumă responsabilitatea în ceea ce priveşte sistemul de educație şi conținutul programelor educative. Rolul Uniunii Europene este acela de a contribui la dezvoltarea unei educații de calitate, prin încurajarea cooperării dintre statele membre şi prin completarea acțiunii acestora în scopul dezvoltării dimensiunii europene a educației.

România susține oportunitățile de deschidere a sistemului educațional către valorile europene şi sprijină obținerea compatibilității între sistemul educațional național şi cele similare din Europa şi promovează valoarea identității culturale româneşti în spațiul european.

Subiectele legate de domeniul fizicii reprezintă implicații serioase pentru România, deszvoltarea ei creşte rolul României în competivitatea Europei.

Cele mai mari provocări în educația zilelor noastre sunt: globalizarea, interculturalitatea, dezvoltarea, comunicarea, parteneriatul, specializarea şi calificarea. Prioritățile educației în era societății informatizate sunt creşterea rolului instituțiilor de învățământ şi a proceselor de predare şi învățare.

Obiectivele generale ale dezvoltării dimensiunii europene a educației sunt:

- eliminarea barierelor în comunicare;
- realizarea unui parteneriat activ;
- formarea şi dezvoltarea unor relații de colaborare creatoare între elevi;
- îmbunătățirea metodelor pedagogice;
- competența interculturală.

Disciplinele exacte şi ştiințele au misiunea de a promova învățământul şi cercetarea în concordanță cu exigențele unei societăți bazate pe cunoaştere şi educație continuă.

---

* Elev C.N.L. ,,Zinca Golescu'' Piteşti
** Profesor indrumator ,,Zinca Golescu'' Piteşti

Misiunea disciplinei „Fizică”, pe lângă cea tradițională de a pregăti specialişti, este şi de-ai adapta pe piața Europeană.

Pregătirea începe din clasele de gimnaziu:

- educația ştiințifică a elevilor şi dezvoltarea competențelor lor pentru a deveni viitori cetățeni europeni bine pregătiți;
- identificarea posibilităților de corelare a fizicii din țările europene pentru evidențierea dimensiunii europene a educației prin fizică;
- organizarea de şcoli de vară pe teme de fizică;
- lectura de specialitate în mediul şcolar într-o limbă de circulație (engleză, franceză);
- mese rotunde în cadrul unor proiecte pe teme de fizică;
- acordarea de diplome europene de competență;
- proiecte de cercetare, competiții;
- utilizarea calculatorului, crearea unui centru virtual;
- metode creative: pliante, reviste, articole, fotografii etc. expuse într-un panou ilustrativ-informativ pe holul şcolii;
- realizarea unui web site al unui proiect de fizică care să cuprindă date informative despre el (link-uri, forum de discuții);
- realizarea unui parteneriat activ între şcolile din țară sau alte țări pe teme de fizică, astronomie;
- participarea la concursurile naționale şi internaționale a elevilor individual sau în grupuri.

Mediul educațional din județul Argeş a demarat în ultima perioadă o serie de activități pro-europene care se desfăşoară la nivel de şcoli, atât ca instituții cât şi ca elevi, prin participarea directă la acțiuni de sensibilizare şi identificare cu Uniunea Europeană.

Aceste acțiuni au fost inițiate de ISJ Argeş, dar şi de şcoli(licee) în mod individual. Colegiul Național Liceal „Zinca Golescu“ Piteşti facilitează accesul larg la resursele educaționale din Europa şi promovează principii educaționale de înaltă calitate, iar proiectele europene acoperă o tematică variată fiind implicate cadre didactice şi elevi.

Activitatea efervescentă de la orele de fizică dovedeşte pe de o parte, interesul nedisimulat față de problematica europeană şi, pe de altă parte, potențialul Colegiului Național Liceal „Zinca Golescu”- Piteşti.

Strategia Colegiului Național Liceal „Zinca Golescu” în domeniul promovării dimensiunii europene se bazează pe următoarele principii majore:

- oportunități egale;
- interculturalitatea;
- noi strategii didactice;
- atitudine europeană;
- formarea elevilor,care reprezintă genarațiile care vor trăi într-o Europă lărgită.

Înzestrat cu un laborator modern de fizică, coordonat de cadre didactice cu o largă deschidere către metodele europene de educație, C.N.L. „Zinca Golescu” se ridică la nivel de şcoală europeană. Elevii se află în centrul procesului de instruire în educație, deoarece „fiecare copil are un potențial educativ înnăscut care trebuie doar descoperit şi activat”.

Lucrul în echipă cu elevi şi profesori, creativitatea şi inovația, participarea la activități şcolare şi extraşcolare pe teme de fizică, asigură egalitatea de şanse şi familiarizează elevii cu sistemul de învățământ din clasele europene.

Teme avute în vedere pentru dezvoltarea dimensiunii europene, în special pentru disciplina fizică :

- participarea elevilor Colegiului Național Liceal „Zinca Golescu” Pitești la scrierea și implementarea proiectelor educaționale europene de fizică promovate de IȘJ Argeș;
- înființarea unui Centru de Resurse Europene în domeniul educației prin fizică, găzduit de C.N.L. „Zinca Golescu”, sprijinit de Biblioteca Județeană „ Dinicu Golescu” prin punerea la dispoziție de material didactic. Acest Centru de Resurse Europene în domeniul educației prin fizică se va adresa elevilor și profesorilor de fizică, va avea o revistă propie în care vor fi publicate articole și un site propiu pentru încurajarea elevilor de a-și depăși orice urmă de timiditate prin socializarea cu elevii Europei, pentru împărtățirea reciprocă a experiențelor în domeniul fizicii;
- identificarea de parteneri în vederea inițierii și derulării unor proiecte și schimburi școlare;
- modernizarea strategiilor didactice;
- concursuri în echipaje pentru întocmirea unui portofoliu ilustrativ pentru activități, proiecte, programe educative pe tema „ Fizica în viața de zi cu zi ”;
- editarea unei „Gazete de probleme de fizică” în parteneriat cu școli europene;
- organizarea de competiții și acordarea de diplome și premii.

Efectele așteptate ale parteneriatelor între instituțiile școlare europene (parteneriate încurajate de Comunitatea Europeană) sunt:

- îmbogățirea cunoștințelor privitoare la culturile, stilul de viață, sistemele educaționale ale școlilor participante;
- dezvoltarea sistemului de apartenență la aceeași comunitate europeană.

Dezvoltarea dimensiunii europene a educației duce la egalitatea de șanse a tuturor copiilor. Acest program pune în valoare spațiul european comun și consolidează cetățenia europeană.

România consideră că rolul dimensiunii educaționale europene este esențial și prioritar și are o largă deschidere față de acest program european.

Bibliografie

Proiecte cu tema „Dezvoltarea dimensiunii europene a educației ” publicate pe internet.